

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky



**Očekávání rodičů od osobnosti současného
učitele prvního stupně základní školy**

**Parents' expectations from the personalities
of the contemporary teacher of primary school**

Vedoucí diplomové práce:	PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.
Autorka DP:	Kateřina Polanecká Ondřejková
Studijní program:	Učitelství pro I. stupeň ZŠ
Forma studia:	kombinované
Diplomová práce dokončena:	červen 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „*Očekávání rodičů od osobnosti současného učitele prvního stupně základní školy*“ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita pro získání jiného nebo stejného titulu. Prohlašuji, že odevzdaná elektronická verze diplomové práce je identická s její tištěnou podobou. Souhlasím s trvalým uložením mé práce v databázi Theses.

V Praze dne

.....
podpis

Ráda bych poděkovala PaedDr. Nataše Mazáčové, Ph.D. za neocenitelnou pomoc a vstřícnost při zpracování diplomové práce.

Dále děkuji celému svému okolí za vstřícnost a pochopení.

.....
podpis

NÁZEV:

Očekávání rodičů od osobnosti současného učitele prvního stupně základní školy

AUTOR:

Kateřina Polanecká Ondřejková

KATEDRA:

Katedra primární pedagogiky

VEDOUcí PRÁCE:

PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

ABSTRAKT:

Cílem této diplomové práce je v teoretické rovině shrnutí formálních i neformálních nároků, které jsou kladeny na současného učitele prvního stupně základní školy. Zmiňovány jsou pojmy jako kompetence učitele, pedagogické role, různé pedagogické znalosti a dovednosti, náplň práce učitele. Popsáno je zakotvení učitelské profese v zákoně. Část teoretické práce je věnována dalším složkám učitelství, jako je profesní etika, profesní standard, pedagogický takt a charakterové vlastnosti osobnosti pedagoga. V rovině praktické se na základě vyhodnocených dotazníků pro rodiče žáků práce zabývá reálnými požadavky, které jsou z jejich strany na pedagoga kladeny. V komentářích k jednotlivým bodům dotazníku se autorka opírá o zkušenosti z vlastní pedagogické praxe. Výsledkem obou částí diplomové práce je shrnutí vědomostí, dovedností a charakterových vlastností, kterými by měl dnešní učitel disponovat.

KLÍČOVÁ SLOVA:

osobnost učitele, pedagogická role, klíčové kompetence pedagoga, profesní etika, profesní standard, rámec profesních kvalit učitele

ANOTACE:

Diplomová práce se v teoretické části zabývá znalostmi a dovednostmi pedagoga, které jsou nutné k naplňování klíčových profesních kompetencí. V praktické části práce ověřuje, zda očekávání rodičů od osobnosti učitele korespondují s těmito kompetencemi.

TITLE:

Parents' expectations from the personalities of the contemporary teacher of primary school

AUTHOR:

Kateřina Polanecká Ondřejková

DEPARTMENT:

Department of Primary Education

SUPERVISOR:

PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

ABSTRACT:

The aim of this thesis is a theoretical level summary of the formal and other requirements that are placed on the contemporary teacher of primary school. It covers concepts such as teacher competence, teaching role, various pedagogical knowledge and skills and teacher job requirements. Description of the legislative regulation of the teaching profession is also included. Part of the theoretical work is concerned with other components of teaching such as professional ethics, professional standards, pedagogical tact and personal qualities of the teacher. At the practical level the work deals with real requirements on teachers imposed by parents based on assessed questionnaires to parents of pupils. In the comments on the individual items of the questionnaire, the author relies on the experience of her own teaching practice. The result of both parts of the thesis is a summary of the knowledge, skills and character qualities, which is the teacher supposed have today.

KEYWORDS:

teacher's personality, teaching role, key teachers competencies, professional ethics, professional standards, professional qualities of teachers

ANOTATION:

The thesis in theoretical part deals with the knowledge and skills of educators who are necessary to the achievement of key professional competencies. In the practical part of the thesis examines whether parents' expectations from the teacher's personality correspond with these competencies.

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 FORMÁLNÍ POSTAVENÍ UČITELE.....	12
1.1 KDO JE UČITEL	12
1.2 UČITEL V ZÁKONĚ.....	13
2 POVINNOSTI UČITELE	15
2.1 ZÁKONÍK PRÁCE.....	15
2.2 NÁPLŇ PRÁCE	15
2.2.1 Učitel/ka.....	15
2.2.2 Třídní učitel/ka.....	17
2.2.3 Uvádějící učitel/ka	18
3 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE A CÍLE VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
3.1 UČIT SE POZNÁVAT (KVALIFIKAČNÍ FUNKCE ŠKOLY)	20
3.2 UČIT SE ŽÍT S OSTATNÍMI (FUNKCE SOCIALIZAČNÍ)	21
3.3 UČIT SE JEDNAT (FUNKCE INTEGRAČNÍ)	22
3.4 UČIT SE BÝT (FUNKCE PERSONALIZAČNÍ)	23
4 OSOBNOST UČITELE	24
4.1 OSOBNOSTNÍ RYSY UČITELE.....	26
5 PROFESNÍ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI PEDAGOGA.....	32
5.1 PROFESNÍ ZNALOSTI.....	32
5.2 PROFESNÍ DOVEDNOSTI	33
6 PROFESNÍ IDENTITA A SEBEREFLEXE UČITELE	36
7 PEDAGOGICKÉ ROLE A SITUACE UČITELE.....	41
7.1 PEDAGOGICKÉ SITUACE	41
7.2 PEDAGOGICKÉ ROLE	42
7.3 ROLE UČITELE V PEDAGOGICKÉM SBORU	44
8 PROFESNÍ STANDARD UČITELE.....	46
8.1 RÁMEC PROFESNÍCH KVALIT UČITELE	48
8.2 PROFESNÍ PORTFOLIO UČITELE	50
8.3 PROFESNÍ ROZVOJ V RÁMCI PROFESNÍCH KVALIT UČITELE.....	52
8.4 KARIÉRNÍ SYSTÉM PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	54
8.5 VYNIKAJÍCÍ UČITEL	56
9 UČITELSTVÍ JAKO POSLÁNÍ.....	57

PRAKTICKÁ ČÁST	59
10 OČEKÁVÁNÍ RODIČŮ OD SOUČASNÉHO UČITELE I. STUPNĚ ZŠ	59
10.1 CÍL VÝZKUMU	59
10.2 METODY ZKOUMÁNÍ	59
10.3 PŘEDPOKLADY	59
10.4 OTÁZKY	60
10.5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU A VÝZKUMNÉHO TERÉNU	61
11 VÝSLEDKY DOTAZNÍKU.....	62
11.1 KOMENTÁŘ K VYBRANÝM OTÁZKÁM Z DOTAZNÍKU	64
11.1.1 Oblast I: Odbornost učitele	64
11.1.2 Oblast II: Práce s žáky.....	67
11.1.3 Oblast III: Znalosti a dovednosti učitele	77
11.1.4 Oblast IV: Spolupráce s rodiči	79
11.1.5 Oblast V: Osobnost učitele	83
12 PŘEDPOKLADY -KOMENTÁŘ	93
13 DESATERO UČITELE	94
14 SLOŽKY OSOBY PEDAGOGA.....	96
ZÁVĚR	97
14.1 SHRNUÍ PRÁCE	97
14.2 DISKUSE	99
SEZNAM LITERATURY.....	101
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	105
SEZNAM PŘÍLOH.....	107
DOTAZNÍK PRO RODIČE ŽÁKŮ I. STUPNĚ ZŠ – PŘÍLOHA Č. 1.....	108
GRAFY K OTÁZKÁM – BEZ KOMENTÁŘE – PŘÍLOHA Č. 2.....	110

Úvod

V posledních letech své pedagogické praxe registruji stále intenzivnější veřejnou i odbornou diskuzi na téma základního školství. K nejčastěji zmiňovaným tématům patří kvalita vzdělávání, kvalita školy a kvalita učitelů.¹ Podle Walterové² byl učitel v minulých desetiletích vnímán jako ustálená profese, která má jasná pravidla v podobě normativních dokumentů. Učitelé povolně přijímali postavení státního zaměstnance s pravidelným příjmem, jehož výše byla vynahrazována například dlouhými prázdninami.

V současné době se mění nejen vnímání role učitele ve vzdělávacím procesu, ale také důraz na výchovnou složku vzdělávání. Vychází najevo, že učitelství je ve skutečnosti živý jev, který se neustále proměňuje a vyvíjí. Učitelská profese je nucena reagovat na tlak společenských změn a dalších požadavků na vzdělávání a výchovu žáků. Konkrétně v oblasti výchovy zaznamenávám přesun jednotlivých úkolů ze strany společnosti (respektive rodiny) na stranu školy. Tento posun chápu jako nevyhnutelný, protože z různých důvodů tráví děti ve školním prostředí více času, než doma s rodiči. Předpokládaná vnitřní proměna školy je celková, dotýká se nejen cílů a obsahů vzdělávání, ale také stylů výuky, vztahů učitele a žáků a jejich hodnocení.³ Je vyžadována a očekávána výrazná odpovědnost od všech účastníků života a práce školy.

Od školy jako instituce se samozřejmě vůči žákům i nadále očekává kvalitní úroveň vědomostí, ale také cílený a efektivní rozvoj různých kompetencí⁴ – k učení, k řešení problémů, komunikativních, osobnostních a sociálních, občanských a pracovních. Zvládnutí těchto dovedností přispívá k všestrannému rozvoji osobnosti dítěte a k budoucímu dobrému zařazení jednotlivce do života společnosti.

¹ SPILKOVÁ, TOMKOVÁ 2010

² WALTEROVÁ 2010

³ *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference.* Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platný od 1. 9. 2010 dostupný na www.rvp.cz, www.nuv.cz

„Základní vzdělávání na I. stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodnou cestu k řešení problémů.“⁵

Při své vlastní práci s žáky výše uvedené aspekty tedy chápu tak, že skrze učivo společně zvládáme jednotlivé složky uvedených kompetencí. Že je nám učivo více prostředkem než cílem. Setkávám se s žáky, které je nutno velmi podněcovat k samostatnosti a kreativitě. V některých případech je na nich jasně patrné, že by si raději vyslechli učivo, zapsali do sešitu a poté se nazpaměť látku naučili. Zažila jsem i případy, kdy žáci prvního stupně chápali učitele jako natolik významnou autoritu, že projevovali velké obavy z vyjádření vlastního názoru.

Nicméně se domnívám, že je potřebné najít zdravou rovnováhu mezi vzdělávací a výchovnou složkou školního působení tak, aby ani jedna část nebyla nijak omezena ve prospěch druhé.

Proto mne zajímá a pro svou pedagogickou praxi to pokládám za nezbytné, co konkrétně a jasně očekávají rodiče žáků od učitele. Vždyť učitel je člověk, který v některých případech tráví s dítětem podstatně víc času, než oni sami – ať už je to z jakýchkoli důvodů.

Myslím si, že každý pedagog by měl s hrdostí vnímat, že je to právě jeho osobnost a metody, jichž používá, které nejvýrazněji ovlivňují jeho výchovně – vzdělávací působení. Zároveň si ale stejně tak každý pedagog musí uvědomit svou obrovskou zodpovědnost, kterou přijímá se svou profesí. Učitel tedy nemůže být „pouze“ znalcem svého oboru, ale také odborníkem na výchovu, protože je spoluodpovědný za formování osobnosti každého jednotlivého žáka. „V poslední době

⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platný od 1. 9. 2010 dostupný na www.rvp.cz, www.nuv.cz

lze vnímat, že v celosvětovém měřítku se vkládá do učitelů velká naděje, že napraví svět a zmírní či odstraní jeho neduhy prostřednictvím kvalitního vzdělávání.“⁶

Dle mého mínění to neznamena, že učitel zodpovídá v plné míře za to, pokud některý žák nedosahuje patřičných výsledků – ať už ve výuce, nebo ve výchovné oblasti. Je ale zcela nutné, aby v takovém případě mohl učitel (případně škola) s čistým profesním svědomím prokázat, že učinil vše pro to, aby žák úspěšný byl úspěšný.

*„Současný učitel musí být silná osobnost, vysoce kvalifikovaný odborník v oblasti profesně pedagogické a předmětové a musí usilovat o uznání statusu experta na výchovu a vzdělávání.“*⁷

Vycházím z předpokladu, že cílem učitelů i rodičů je spokojené, šťastné a pro budoucí život připravené dítě. Proto nevidím prostor na plané výtky směrem ke společnosti nebo rodičům, ale nutnost s rodiči spolupracovat a snažit se v každém dítěti probudit to nejlepší.⁸

Zastávám názor, že existují morální hodnoty, které by neměly být proměnlivé a poplatné žádné době. Zároveň je nutno přiznat, že některé potřeby, informace a podmínky ve společnosti se skutečně mění, dokonce velmi rychle. Opět se tedy vracím k již zmíněnému hledání vyváženosti. Učitele vnímám jako reprezentanta morálních kvalit, ale i jako člověka, který je schopen se orientovat v aktuálních potřebách žáků a změnách ve společnosti. Proto chci touto prací položit otázku, jak vlastně vnímají učitele rodiče, kteří jsou zodpovědní za výchovu a vzdělávání svých dětí, jaká jsou jejich očekávání na osobnost současného učitele prvního stupně základní školy. Protože jak uvádí Spilková⁹, musí se současná škola vypořádat s obrovským tlakem na změnu své podoby, svého postavení a poslání, svých záměrů a cílů. V dnešní době se školství a učitele vyrovnává se většími nároky, než kdy v dobách minulých.

⁶ WALTEROVÁ, Eliška. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010, 307 s. ISBN 978-802-4618-821.

⁷ VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2. přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007, 76 s. ISBN 978-807-2903-252

⁸ Vzhledem ke zkušenostem je nutné smířit se s tím, že ne vždy je nabídnutá spolupráce a pomoc ze strany školy rodinou a žákem využita. V takovém případě doporučuji, zvláště začínajícím kolegům, nepropadat skepsi a úsilí vynaložit tam, kde se setkává s přijetím.

⁹ SPILKOVÁ 2008

Očekává se, že škola bude hrát významnou roli ve společenském vývoji. Pokud učitelé nebudou schopni se s touto situací sžít, orientovat se v ní a nebudou tedy sami hlavními a vůdčími účastníky této změny, bude jejich profesionalita zpochybňována.

Teoretická část

Cílem teoretické části práce je zmapovat profesi učitele z různých hledisek – z pohledu zákonných požadavků na kvalifikaci a odbornou způsobilost pedagoga, z pohledu profesních znalostí a dovedností. Záměrem je také předložit přehled kompetencí, kterými by měl učitel disponovat. Teoretická část práce se dotkne také osobnostních rysů pedagoga, profesní identity, sebereflexe a významu těchto složek pro učitelskou profesi. Důležitým východiskem pro teoretickou část práce je profesní standard a rámec profesních kvalit učitele jako prostředek k naplňování všech nároků učitelské profese.

1 Formální postavení učitele

1.1 Kdo je učitel

V pedagogickém slovníku¹⁰ je řečeno, že učitel je stále jedním ze zásadních účastníků výchovně - vzdělávacího procesu. Je to profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, který je spoluodpovědný za přípravu, organizaci, výsledky a hodnocení procesu učení.

Má významný podíl na utváření žáků a prostředí, ve kterém vzdělávání probíhá. Důležitá je jeho role při budování pozitivně laděného klimatu třídy. Nezastupitelný je v případě prvního stupně základní školy při organizaci a koordinaci činností žáků. Zároveň roste význam různých sociálních rolí pedagoga ve vztahu s žáky, s ostatními pedagogy, rodiči a širší komunitou.

Průcha¹¹ dále uvádí termín edukátor (z angl. educator) – někdo, kdo se věnuje edukaci (vyučování, vychovávání, školení, instruování atd.). Z tohoto pojmu vyplývá, že edukační činnost je typická pro více profesí, nejen pro učitelství. Nicméně pedagogičtí pracovníci jsou mezi edukátory nejpočetněji zastoupenou skupinou.

¹⁰ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ 2003

¹¹ PRŮCHA 2002

1.2 Učitel v zákoně

V řeči zákona¹² je pedagogický pracovník ten, kdo vykonává přímou vyučovací (výchovnou, speciálně-pedagogickou, pedagogicko-psychologickou) činnost cíleným a přímým působením na osobu vzdělávaného. Provádí výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.¹³ Je zaměstnancem školy (případně státu). Přímou pedagogickou činnost vykonává učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga a trenér.

Zákonné předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka¹⁴ nejsou nijak složité. Uchazeč musí být způsobilý k právním úkonům, prokázat odbornou kvalifikaci, trestní bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka (vyjma lektorů cizích jazyků). Je také povinností každého pedagogického pracovníka se po dobu aktivního působení dále vzdělávat za účelem obnovení, udržení a zvýšení kvalifikace.

Odbornou kvalifikaci může učitel prvního stupně získat několika způsoby¹⁵:

- studiem akreditovaného magisterského programu v oblasti pedagogických věd (zaměření na I. stupeň ZŠ)
- studiem akreditovaného magisterského programu v oblasti pedagogických věd (zaměření na MŠ, studijní obor pedagogika) a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání realizovaným vysokou školou (zaměření na I. stupeň ZŠ)

¹² Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících

¹³ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon)

¹⁴ § 3 zákona č. 563/2004 Sb.

¹⁵ Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících dostupný na <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

- studiem akreditovaného magisterského programu v oblasti pedagogických věd (zaměření na všeobecně – vzdělávací předměty II. stupně ZŠ nebo SŠ) a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání realizovaným vysokou školou (zaměření na I. stupeň ZŠ), nebo doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace
- studiem akreditovaného magisterského programu v oblasti pedagogických věd (zaměření na ZUŠ s příslušným studijním oborem, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu)
- studiem akreditovaného magisterského programu v oblasti pedagogických věd (zaměření na speciální pedagogiku pro učitele) – pokud vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě (škole) zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
- studiem akreditovaného magisterského programu v oblasti pedagogických věd (obor speciální pedagogika) a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání realizovaným vysokou školou (zaměření na I. stupeň ZŠ) - pokud vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě (škole) zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
- vzděláním stanoveným pro učitele I. stupně ZŠ podle odstavce 1a) a vzděláním v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd (zaměření na speciální pedagogiku), nebo absolvováním celoživotního vzdělávání realizovaným vysokou školou (zaměření na speciální pedagogiku) - pokud vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě (škole) zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

2 Povinnosti učitele

2.1 Zákoník práce

Povinnosti učitele na prvním stupni základní školy vyplývají formálně ze dvou pramenů. Obecné povinnosti zaměstnanců řeší zákoník práce.¹⁶

Pracovník je podle něj povinen pracovat řádně dle svých sil, znalostí a schopností. Musí plnit takové pokyny nadřízených, které neodporují platným právním předpisům. Při své práci spolupracuje s dalšími zaměstnanci a využívá pracovní dobu ke kvalitnímu a včasnému plnění svěřených úkolů.

Pracovník dbá na to, aby byly dodržovány platné právní předpisy vztahující se k práci jím vykonávané, a dodržuje předpisy BOZP. Zaměstnanec se také zasazuje o střežení a ochraňování majetku zaměstnavatele. Jedná vždy v souladu s oprávněnými zájmy zaměstnavatele.

2.2 Náplň práce

Pracovní náplň je většinou dokument informativního charakteru, kterým je zaměstnanci blíže určen dohodnutý druh práce. Zaměstnavatel může zaměstnanci přidělovat jakoukoliv práci, která ale odpovídá sjednanému druhu práce (sjednané funkci) v pracovní smlouvě.

Během praxe jsem se setkala s několika náplněmi práce¹⁷ – učitelka, třídní učitelka, uvádějící učitelka, výchovný poradce, vedoucí metodického sdružení, metodik primární prevence. Pro účely této práce se blíže zmíním o prvních třech oblastech.

2.2.1 Učitel/ka

V této pozici je pracovník přímo podřízen zástupci ředitele školy.¹⁸ Jedná jménem školy s rodiči ohledně věcí týkajících se žáků, které vyučuje. Na základě

¹⁶ § 301 zákona č. 262/2006 Sb.

¹⁷ Můj současný zaměstnavatel vychází z náplní práce dostupných na www.janmikac.cz

¹⁸ Učitel plní některé úkoly samostatně, nebo v rámci jednotlivých metodických sdružení. Následně zástupci ředitele školy předkládá například návrhy změn učebních plánů, učební plány pro jednotlivé

zvláštního písemného pověření může jednat jménem školy i v dalších záležitostech (například vedení školy v přírodě, turistického kurzu atd.). V případě potřeby spolupracuje nejen s rodiči, ale i s pracovníky příslušné pedagogicko-psychologické poradny, lékaři, policií, pracovníky jiných škol a školských zařízení. Dodržuje a důsledně dbá o ochranu osobních a citlivých údajů žáků a ostatních zaměstnanců školy.

Učitel je samozřejmě povinen dodržovat platné právní normy a předpisy, které se vztahují k výkonu funkce.

Pedagog se zabývá celkovou vzdělávací a výchovnou činností ve svěřených předmětech. Tvoří a průběžně také aktualizuje pedagogickou dokumentaci. V souladu s touto dokumentací postupuje při výkonu své přímé pedagogické činnosti. Pokud je to potřeba, účastní se tvorby a průběžného vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů. Individuálně pracuje s nadanými žáky. Zastává individuální přístup k žákům spojený s aplikací nových, netradičních a speciálně pedagogických metod výuky.

Průběžně žáky diagnostikuje a hodnotí tak, aby na požádání byl schopen svoji klasifikaci podpořit pádnými argumenty.¹⁹

Výchovu a výuku řídí učitel v předmětech (třídách) podle své kvalifikace a podle pracovního úvazku přiděleného vedením školy. V přidělených třídách odpovídá za efektivní plnění vzdělávacích úkolů, především za úroveň dosahovaných výsledků. Spolupracuje s vedením školy a pedagogickým sborem při organizaci olympiád, soutěží, sportovních akcí, výletů a vícedenních pobytových akcí mimo budovu školy

předměty a třídy, návrhy na volbu učebnic, plán exkurzí a výletů, návrhy krátkodobých i dlouhodobých koncepcí rozvoje školy aj. Výsledky výchovně-vzdělávacího procesu a případné stížnosti jsou řešeny na pravidelných pedagogických poradách celého pedagogického sboru.

¹⁹ Pro začínající kolegyně a kolegy důrazně doporučuji archivovat po dobu trvání školního roku všechny písemné materiály k jednotlivým třídám. V případě zhoršeného či přetrvávajícího špatného prospěchu je nutné včas a prokazatelně zákonného zástupce žáka informovat, nejlépe opakovaně. Při jednání se zákonnými zástupci je dobré dohodnout možné způsoby nápravy a jeho kontrolu.

To samé platí o kázeňských problémech. Lehčí případy řeší třídní učitel, pokud to situace vyžaduje, následně záležitost předává výchovnému poradci. Také výchovná opatření je zapotřebí pečlivě dokumentovat a ověřit si prokazatelné povědomí zákonných zástupců o těchto opatřeních.

(škola v přírodě, lyžařský kurz). Při všech činnostech organizovaných školou dbá učitel na bezpečnost žáků.²⁰

Při vzdělávacím procesu usiluje učitel o co nejširší znalosti žáků v rámci jejich individuálních možností. Zároveň ale také učí žáky informace vyhledávat a dále s nimi pracovat. Při práci s dětmi podporuje zdravou míru soutěživosti, ctižádostivosti, ale na druhé straně vštěpuje žákům také ohleduplnost, pravdomluvnost a čestnost.

V rámci svého sebezvoje a sebevzdělávání sleduje pedagog odbornou literaturu z oblasti pedagogiky a psychologie dítěte, novinky v metodikách jednotlivých předmětů, odborné časopisy a poznatky z těchto zdrojů aplikuje ve své praxi.²¹ Učitel se pravidelně účastní třídních schůzek a konzultačních hodin pro zákonné zástupce žáků.²²

2.2.2 Třídní učitel/ka

Pro pozici třídního učitele platí vše, co již bylo uvedeno v předchozí části. Pojí se k ní některé další povinnosti.

Třídní učitel jedná v interních vztazích nejen jménem svým, ale i jménem své třídy. Řídí všechny organizační záležitosti své třídy, v níž také koordinuje práci všech ostatních vyučujících. Vede žáky ke společnému vytváření vnitřních pravidel třídy (v souladu se školním řádem) a dbá na jejich dodržování. Snaží se vytvářet otevřenou a bezpečnou atmosféru, kladné sociální klima. Podporuje rozvoj pozitivních sociálních vazeb mezi žáky své třídy.

Se školním metodikem prevence sociálně-patologických jevů spolupracuje na depistáži varovných signálů, spolupodílí se na realizaci minimálního preventivního programu, je schopen základní diagnostiky vztahů ve třídě.

²⁰ Nikdy nezapomínejte na poučení o bezpečnosti a chování včetně zapsání do třídní knihy. V případě školy v přírodě jsem zvlášť nechávala zákonné zástupce žáků podepsat písemné poučení o BOZ a řád ŠVP.

²¹ V této oblasti je neocenitelným pomocníkem internet. Existuje nepřeberné množství internetových stránek, které mohou učiteli ušetřit čas a námahu při přípravě na výuku. Je pouze nutné kriticky materiály zhodnotit předtím, než jsou použity (např. www.odyssea.net, www.dum.rvp.cz, www.pomocucitelum.cz, www.stranky-jinych-skol.atd).

²² Stále více se stává, že je žák svěřen soudně do péče někomu, kdo není jeho rodič. Proto raději používám neutrální výraz zákonný zástupce tam, kde je to potřeba.

V záležitostech týkajících se jemu svěřených žáků komunikuje s ostatními pedagogy a je garantem spolupráce školy s rodiči žáků třídy. Rozumně získává a udržuje si přehled o rodinném zázemí, osobnostních zvláštnostech a potřebách svých žáků. na pedagogických radách předkládá o svěřené třídě stručnou zprávu.

2.2.3 Uvádějící učitel/ka

Uvádějící učitel není zařazen mezi vedoucí zaměstnance, funkce je pouze metodická. Řídí začínajícího pedagoga v prvním roce jeho praxe na škole. Zajišťuje pomoc při přípravě na vyučovací hodinu i při plnění dlouhodobých tematických úkolů a plánů (tvorba ŠVP, tematických plánů, projektové vyučování aj.).

Předává nejen vlastní zkušenosti, zejména formou konzultací, ukázkových hodin a hospitací u začínajícího učitele. Pomáhá při vybírání odborné literatury, plánování dalšího vzdělávání, volbě metodických postupů a forem práce s žáky. Je nápomocen při volbě způsobů klasifikace a hodnocení žáků.

Seznamuje začínajícího učitele:

- s výukovými, výchovnými, zdravotními, případně sociálními problémy a potřebami žáků a konzultuje s ním různé návrhy postupů a řešení.
- s konkrétními metodami práce u dětí se speciálními vývojovými poruchami učení a chování.
- s fungováním informačního systému školy (internetové stránky, interní informace atd.).
- s prací v předmětových komisích, metodických sdruženích.
- se způsobem spolupráce s výchovným poradcem, SPC, odborem sociální péče aj.
- s využíváním fondu učebnic a pomůcek.
- se způsobem předkládání požadavků na materiální zajištění výuky.

3 Profesní kompetence učitele a cíle vzdělávání

Kompetencemi učitele rozumíme souhrn profesních kvalit a předpokladů, kterými má být učitel vybaven, aby mohl vykonávat své povolání. Rozlišujeme mezi kompetencemi osobnostními a profesními. Osobnostní kompetence zahrnují zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní. Profesní kompetence se zaměřují na obsahovou složku výkonu povolání, vyzdvihovány jsou ale také kompetence komunikativní, řídicí, diagnostické aj.²³ Štáva²⁴ charakterizuje kompetence jako způsobilost – souhrn osobních předpokladů a podmínek pro vykonávání učitelské profese.

Jedna z možných podob kompetencí učitele byla publikována v knize J. Vašutové Být učitelem – co by měl učitel vědět o své profesi.²⁵ Autorka v ní popisuje a charakterizuje možné kompetence, kterými by měl kvalitní učitel disponovat. Kompetence učitele souvisí s cíli vzdělávání a funkcemi školy²⁶:

Cíl vzdělávání	Funkce školy
Učit se poznávat	Kvalifikační
Učit se žít s ostatními	Socializační
Učit se jednat	Integrační
Učit se být	Personalizační

²³ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ 2003

²⁴ Štáva in Profesní rozvoj učitelů: sborník z konference: konference se uskutečnila ve dnech 23. a 24. dubna 2012 na Pedagogické fakultě UK v Praze. Editor Jana Kohnová. Praha: Vydala Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta v nakladatelství a vydavatelství Kreace, 2012, 1 CD-ROM. ISBN 978-80-7290-548-5.

²⁵ VAŠUTOVÁ 2007

²⁶ Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference. Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

3.1 Učit se poznávat (kvalifikační funkce školy)

Kompetence předmětová

Učitel pokud možno bezchybně ovládá souhrn znalostí aprobačního předmětu alespoň do té míry, kterou vyžaduje příslušný stupeň školy. Je schopen přenést poznatky daných vědních oborů do konkrétních vyučovacích předmětů tak, aby byly jasné a srozumitelné pro žáky s ohledem na jejich věk a další individuální zvláštnosti. Vytváří logické a přehledné mezipředmětové vztahy a vazby.

Aktivně vyhledává a zpracovává nové informace, je vybaven běžnými dovednostmi při používání informačních a komunikačních technologií. Poznávání daného oboru umí přizpůsobit nejen věku a běžnému uvažování žáků, ale i žákům se specifickými poruchami učení nebo chování, nadaným žákům nebo žákům s individuálním vzdělávacím plánem.

Kompetence didaktická/psychodidaktická

Učitel disponuje důkladnou teoretickou i praktickou přípravou v oblasti svého oboru. Tuto přípravu je během své pedagogické praxe schopen propojit s hlubšími znalostmi z oblasti psychologie, sociologie aj. Umí své výukové metody přizpůsobit žákům s ohledem na jejich individuální odlišnosti i s ohledem na konkrétní školu a širší komunitu školy. Tyto metody průběžně doplňuje, inovuje a aktualizuje jak v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, tak při vlastním samostudiu.

Je podrobně seznámen s rámcovým vzdělávacím plánem daného stupně a předmětu a na základě těchto znalostí je schopen vytvářet školní vzdělávací program, tematické plány pro jednotlivé předměty v různých ročnících. Má znalosti o způsobech a metodách hodnocení žáků a umí je využít s ohledem na potřeby žáka. Využívá informační komunikační technologie jako podpůrný prostředek při výuce.

Kompetence pedagogická

Učitel zná a ovládá procesy výchovy jak v rovině teoretické, tak v rovině praktické. Orientuje se v psychologických, sociálních a multikulturních rysech výchovy.

Zná a sleduje v odborné literatuře a tisku trendy ve výchově a vzdělávání, vhodné poznatky umí inovativně zařadit do vlastního pedagogického působení. Aktivně podporuje rozvoj osobních kvalit žáků v zájmové a volní oblasti. Ve své práci prokazuje znalost a respekt k právům dítěte.

Kompetence diagnostická a hodnotící

Učitel diagnostikuje projevy žáka, jeho výkony. Umí zhodnotit faktory ovlivňující výsledky učení žáků. Bere ohled na učební styly žáků a další faktory, které působí na učení – klima třídy atd.

Kompetence manažerská a normativní

Učitel zná zákony a další normy, které se vztahují k jeho profesi a pracovnímu prostředí. Vzhledem ke své pedagogické praxi je schopen průběžné reflexe. Orientuje se v administrativě ohledně evidence žáků a jejich výsledků. Průběžně tuto administrativu aktualizuje a doplňuje. Ovládá vedení záznamů a výkaznictví. V rámci třídy a školy je schopen organizovat činnosti a aktivity mimovýukové povahy. Ve třídě vytváří takové podmínky, které podporují efektivní spolupráci mezi žáky. Je schopen se podílet na projektech spolupráce s dalšími školami (i na mezinárodní úrovni).

3.2 Učit se žít s ostatními (funkce socializační)

Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní

Vzhledem ke znalosti vztahů mezi žáky vytváří učitel příznivé pracovní a učební klima ve třídě. Ve své pedagogické praxi používá různé prostředky. Přispívá k socializaci žáků. Orientuje se v různě závažných společenských situacích, které se dotýkají žáků nebo rodičů. V takovém případě je schopen zprostředkovat jejich řešení. Bezchybně zvládá pedagogickou komunikaci ve škole. S rodiči efektivně komunikuje a spolupracuje, orientuje se v oblasti rodinné výchovy. Zná a uvědomuje si dopad mimoškolního prostředí, vrstevníků a médií na žáky. V rámci reálných možností dokáže pracovat s negativními postoji a chováním žáků.

Kompetence intervenční

Učitel dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě a průběžně tyto vztahy monitoruje. Rozpozná žáky se specifickými poruchami učení (chování) a své pedagogické působení přizpůsobí jejich reálným možnostem. Oproti tomu umí vést a podporovat i nadané žáky. Rozpozná a sleduje případné sociálně patologické projevy žáků (šikana, týrání atd.). Zná možnosti prevence a nápravy takovýchto jevů. Zajistí kázeň ve třídě a umí samostatně řešit běžné školní výchovné situace a obtíže.

Kompetence prosociální

Učitel připraven podporovat ty, kteří podporu a pomoc potřebují. Je otevřen druhým, je schopen kooperace, solidarity. V případě potřeby je připraven nést odpovědnost za druhé. Umí řešit konflikty.

3.3 Učit se jednat (funkce integrační)

Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Pedagog má široký rozsah všeobecných znalostí a díky tomu je schopen a ochoten pozitivně působit na hodnoty a postoje žáků. Vystupuje jako hrdý reprezentant své profese, umí smysluplně argumentovat ve prospěch svých pedagogických postupů. Aktivně spolupracuje s kolegy v pedagogickém sboru. Je schopen pravidelného sebehodnocení a sebereflexe, oboje průběžně provádí. po celou dobu své pedagogické praxe se dále vzdělává a profesně rozvíjí.

Kompetence multikulturní/enviromentální/proevropská

Učitel je oporou při integraci různých jedinců. Pomáhá pochopit a respektovat ostatní kultury, aktivně napomáhá multikulturní spoluexistenci. Je činný při ochraně životního prostředí. Podporuje žáky v orientaci v integračních procesech a globalizujícím se prostředí Evropy.

3.4 Učit se být (funkce personalizační)

Kompetence diagnostická a hodnotící

Učitel rozpozná možnosti a schopnosti žáků a na jejich základě jim navrhuje a realizuje vhodné vzdělávací postupy. Vytváří podmínky pro vhodné sebehodnocení a sebepojetí žáků. Rozvíjí u dětí zdravou sebereflexi.

Kompetence zdravého životního stylu

Učitel zodpovědně pečuje jak o své zdraví, tak o zdraví svých žáků. V duchu zásad zdravého životního stylu organizuje pracovní i volný čas ve škole.

Kompetence poradensko – konzultační

Učitel pomáhá žákům v životní a profesní orientaci. Řeší společně s žáky jejich učební problémy, je oporou a vzorem při formování postojů.

Šťáva mezi klíčové kompetence a dovednosti učitele řadí odbornou připravenost (předmětovou, pedagogickou, psychologickou a didaktickou), pracovní zdatnost, osobnostní profil, morální vlastnosti, osobní a pracovní zaměření. Popisuje čtyři skupiny profesních kompetencí:

- projektivní kompetence (plánování a příprava)
- realizační kompetence (pedagogická komunikace se žáky)
- diagnostické kompetence (kontrola a hodnocení)
- třídně manažerské kompetence (organizace a řízení třídy)

V dalších kapitolách se tedy budeme zabývat tím, jaké znalosti, vlastnosti, dovednosti a schopnosti by měl učitel mít, aby byl připraven a schopen tyto kompetence ve své pedagogické praxi naplňovat.

4 Osobnost učitele

Obecně můžeme považovat osobnost za soubor uspořádaného systému vlastností, procesů a stavů, návyků a postojů, který je u každého člověka jedinečný. Každý člověk je se svými vlastnostmi a zkušenostmi neopakovatelný.²⁷

Téma osobnosti učitele bylo již zpracováno v mnoha odborných publikacích význačnými odborníky. Spilková vidí učitele jako někoho, kdo „*motivuje k činnosti, přibližuje smysl a praktický užitek toho, co se žáci učí, vytváří kvalitní učební situace s ohledem na individuální možnosti a potřeby žáků, organizuje, diagnostikuje a hodnotí, komunikuje, pomáhá, povzbuzuje, atd.*“²⁸

Existuje i samostatná věda zabývající se osobností pedagoga – pedeutologie²⁹. Přesto dodnes neexistuje závazná a obecně přijímaná definice, která by jasně a stručně určila, jaký má učitel být. V posledních letech se velmi intenzivně diskutuje například o standardu učitelské profese, o závazném etickém kodexu. Současnou společností zřetelně zní požadavek, aby škola nesloužila pouze k jednoduchému předávání poznatků a vědomostí, ale aby velkou měrou přispívala k zařazení žáka do společnosti, aby vzbudila a dále rozvíjela vědomí jeho vlastní odpovědnosti za vzdělávání, respektive samostatnost ve všech oblastech života (úměrně věku žáka). Proto je dle mého názoru velmi potřebné, aby každý pedagog uměl rozpoznat a analyzovat dopady svého působení na žáky.

Z toho podle Dytrtové a Krhutové³⁰ vyplývá, že učitel musí mít nejen hluboké znalosti svého oboru, ale zároveň musí disponovat širokými vědomostmi z oblasti sociální, psychologické a kulturní.

Již od prvního stupně základní školy se totiž pedagogové (zvláště ve větších městech, příhraničních oblastech) setkávají s rozmanitými odlišnostmi mezi jednotlivými žáky. Jde o odlišnosti kulturní, sociální a jazykové. Tyto odlišnosti s sebou

²⁷ ČÁP 2001

²⁸ SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Vyd. 1. Praha:Portál, 2005, 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8942-9.

²⁹ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ 2003

³⁰ DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ 2009

mohou nést mnoho neočekávaných situací a projevů. Pokud se učitel neorientuje ve zvláštlostech jednotlivých kultur, může na nastalé skutečnosti reagovat nevhodně a neadekvátně.³¹ Zároveň narůstá počet dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Do běžných tříd jsou také v rámci inkluze zařazováni žáci s různými zdravotními handicapy.

Vzhledem k vlastním zkušenostem z pedagogické praxe je tedy dle mého názoru zřetelné, že nelze připustit, aby kvalitní pedagog ustrnul ve fázi prvotní teoretické přípravy. Je nutné, aby na základě svých praktických zkušeností své teoretické znalosti průběžně doplňoval a prohluboval po celou dobu aktivní pedagogické činnosti.

Nechci v žádném případě upřednostňovat praxi na úkor teorie. Myslím si, že právě kvalitní teoretická příprava by měla tvořit pevný základ, na kterém je praxe vystavěna. V době studia sice nemusí teorie praxi odpovídat, ale může být skutečně přínosná v jiném čase a v jiné situaci.

Na učiteli prvního stupně leží nesmírně důležitý úkol. Směřovat a podporovat žáka v oblasti sebevzdělávání (s ohledem na věk žáka), neúnavně a opakovaně vysvětlovat neznámé. Cíleně a důrazně prohlubovat dovednosti spojené s prací s informacemi. Pomáhat při aplikaci a interpretaci získaných poznatků. Stát se dobrým učitelem tedy znamená průběžně přemýšlet o své profesi, trvale a cíleně se v ní zdokonalovat, sledovat její proměny a ty pak aplikovat do své každodenní praxe.³²

I tak na základě roky ověřené praxe lze dle mého názoru formulovat alespoň některé rysy osobnosti učitele, se kterými by s největší pravděpodobností mohli souhlasit všichni pedagogové.

³¹ Za svou pedagogickou praxi jsem se sama setkala s velkým množstvím žáků – cizinců. V současné době mám ve třídě 22 dětí, z toho je 9 cizinců (Vietnam, Rusko, Nigerie, Kamerun, Kuba, Rumunsko). Další dvě děti jsou romského původu a minimálně další tři jsou nějakým způsobem sociálně handicapované.

³² VAŠUTOVÁ 2007

4.1 Osobnostní rysy učitele

Psychická odolnost

Jedno z prvních míst by zaujímala psychická odolnost. S tou by se pak přirozeně a nenásilně mělo pojit umění sociální empatie a komunikativnosti. Psychika učitele má obrovský vliv na atmosféru ve třídě, na chování a vnímání žáků. Pedagog by měl myslím velmi dobře znát své negativní stránky a neměl by dopustit, aby jeho případné obtíže (například v osobním životě) pronikly do jeho působení na žáky.³³

Mezi takové projevy bychom mohli zařadit například viditelnou nervozitu, podrážděnost, neadekvátní reakce, nepozornost, úzkostnost nebo nepřipravenost na vyučování. Celou profesní drahou učitele by tedy měla prolínat snaha o sebepoznání, sebehodnocení a zdravou sebekritiku. Neměl by dovolit, aby upadl do naprosté rutiny. Velký pozor by měl každý pedagog dávat na profesní vyhasínání, které končí definitivním vyhořením.

Podle Fontany je nutné, aby úspěšný učitel byl emočně zralý a stabilní. Díky této stabilitě je pak schopen nenechat se vyvést z míry chováním dětí. Fontana dále uvádí, že pokud se v osobnosti učitele snoubí zdravé sebevědomí, sebedůvěra a povahová vyrovnanost, je učitel připraven k tomu, aby řešil případné problémy klidně a objektivně. Takový učitel je způsobilý k tomu, aby své profesní neúspěchy analyzoval a poučil se z nich.

Pedagogická kondice, zvládání stresu

Aby byl učitel dlouhodobě schopen plnit požadavky, které na něj jeho profese klade, nesmí zanedbávat svou pedagogickou kondici, tj. pohotovost a připravenost k pedagogickému výkonu. Švec³⁴ hovoří o pedagogické kondici s odkazem na prof. Ivana Vyskočila jako o osobním uspořádání duševních a tělesných dispozic učitele, které mu umožňuje soustředit své síly k výkonu profese. Pedagogická kondice je pak uváděna v činnost během pedagogické komunikace učitele se žáky. K rozvoji

³³ FONTANA 1997

³⁴ ŠVEC 2005

pedagogické kondice přispívají tzv. psychosomatické disciplíny (výchova k řeči, výchova k pohybu, dialogické jednání, výchova k improvizaci), které je vhodné zařazovat již od přípravného studia budoucích učitelů.

Proto se učitel musí starat také o svou psychickou a fyzickou připravenost. Průcha³⁵ uvádí, že nejvíce zdravotně ohroženou kategorií v učitelské profesi jsou pravděpodobně ženy – učitelky v základních a zvláštních školách. To samozřejmě může být ovlivněno převládající feminizací základního školství.

Vašutová³⁶ zmiňuje skutečnost, že se učitel často při vší snaze nesetká s pozitivní odezvou. U některých žáků dokonce z nejrůznějších důvodů přetrvávají spíše negativní postoje k učení a škole celkově. Zájmy některých z nich jsou i podle mé zkušenosti diametrálně odlišné od představy pedagogů i rodičů. Velmi často v neprospěch školy hovoří i výrazná jinakost hodnotového žebříčku žákova prostředí, ve kterém vyrůstá. Souhlasím s tím, že právě nezájem žáků o cokoli, zvyšující se nekázeň a konflikty s rodiči patří k nejvýraznějším negativům pedagogické činnosti.

Stres můžeme chápat jako intenzivní nárok na pružnost mysli a těla. Sám o sobě není stres špatný nebo dobrý, respektive to co je pro jednoho učitele stresující, může na jiného působit jako výzva.³⁷

Kyriacou³⁸ uvádí sedm oblastí, které považuje za hlavní zdroj stresu učitele:

- žáci s nevhodnými postoji a nedostatečnou motivací k práci
- opětovné změny v organizaci školy a vzdělávacích projektech
- nedostatečné materiální podmínky
- časový tlak
- konflikty s kolegy
- pocit nedocenění ze strany společnosti

³⁵ PRŮCHA 2002

³⁶ VAŠUTOVÁ 2007

³⁷ FONTANA 1997

³⁸ KYRIACOU 2012

Nakonečný³⁹ pojmenovává situace vyvolávající stres jako stresory. Popisuje stresory - vnější (rámus, pocit nebezpečí), nedostatečné naplňování základních potřeb (spánek, jídlo), nadměrné zatížení při výkonu (nedostatek času, přehnané či naopak velmi nízké požadavky), sociální (dopad mezilidských konfliktů).

Učitel by tedy měl být zdravě sebevědomý a asertivní. Měl by zcela zjevně dávat najevo hrdost na svou profesi a mít takové argumenty, kterými by tento postoj pevně obhájil. Nutné je také další vzdělávání, aby pedagog předcházel profesnímu stereotypu.

Pro zachování dobrého duševního zdraví a pohody by se kantor měl realizovat také jinde, než v práci. Je dobré věnovat se takovým koníčkům a zájmům, které nesouvisí se školním prostředím. Pro každého učitele je také neocenitelná podpora rodiny. Fontana přidává jako další možnosti vyrovnání se stresem realistický náhled na profesní život, smysl pro humor, dobrou znalost sebe sama a neukvapené soudy o motivech jednání ostatních lidí. Vašutová zmiňuje také oporu jednotlivce v pedagogickém sboru, účast na antistresových programech a cílené sebevzdělávání jako záruku profesního vzrůstu.

Přizpůsobivost a kreativita

Další důležitou složkou osobnosti pedagoga by pak měla být pohotovost ke změně a přijímání nových poznatků. Pedagogický slovník⁴⁰ uvádí termíny adaptabilita (přizpůsobivost novým podmínkám) a adjustace (vlastní aktivita při zvládání nových situací). Zvláště v dnešní zrychlené době. Je potřeba, aby škola a pedagogové velmi svižně reagovali na měnící se potřeby žáků, na změny ve vyučovaných oborech, v možnostech výuky atd. K tomu je nezbytné využívat tvořivost – souhrn schopností a vlastností, které mohou vést učitele k vytváření nových nápadů, neobvyklých řešení atd.⁴¹

³⁹ NAKONEČNÝ 1998

⁴⁰ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ 2003

⁴¹ ŠVEC 2005

Pedagogický optimismus

Další důležitou vlastností osobnosti kvalitního pedagoga je pedagogický optimismus (spojený s empatií a emocionální inteligencí). Jde o kladné vnímání žáka učitelem. Vnitřní přesvědčení, že každý žák si zaslouží možnost vzdělání a výchovy a že každý žák může dosahovat dobrých výsledků v rámci svých individuálních možností.

Morální a jiné kvality

Opomenout nesmíme mnoho dalších složek osobnosti učitele – vřelý vztah k dětem, důslednost a spravedlivost, vysoký morální standard, smysl pro humor, zdravé sebevědomí atd. Některé oblasti z výše uvedených se dle mého názoru dají cíleně rozvíjet a posilovat v průběhu pedagogické praxe. Základ těchto morálních a dalších kvalit by měly být, dle mého názoru, již součástí osobnosti studenta při jeho přípravě na učitelské povolání.

Vašutová⁴² poznamenává, že osobní kompetenci (psychickou odolnost a zdatnost, empatii a toleranci, osobní postoje a hodnotové orientace, osobní dovednosti a vlastnosti) nelze přesně určit a prokazovat. Rozvoj této kompetence pokládám za klíčový pro profesi učitele. Je tedy třeba, říká Vašutová, zahrnout toto do přípravy budoucích učitelů v rámci pregraduálního studia.

Průcha⁴³ hovoří o vrozených předpokladech k vlastnostem dobrého učitele. Podle jeho teorie by bylo vhodné rozpoznávat takové předpoklady již při přijímacím řízení ke studiu učitelství. Souhlasím s tím, že by takové testování mohlo předejít učitelské praxi takových jedinců, kteří nedisponují psychickými vlastnostmi k vykonávání učitelské profese.

⁴² Vašutová in Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů : sborník z celostátní konference. Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN80-729-0059-5.

⁴³ PRŮCHA 2002

Vyučovací styl

„Vyučovací styl je svébytný postup, jímž učitel vyučuje, soubor činností, které učitel jako jedinec uplatňuje ve vyučování. Učitel používá vyučovací styl ve většině situací pedagogického typu, pravděpodobně nezávisle na tématu, na třídě apod. Vyučovací styl vzniká z učitelových předpokladů pro pedagogickou činnost, rozvíjí se spolupůsobením vnějších a vnitřních faktorů. Vede k výsledkům určitého typu, ale zabraňuje dosažení výsledků jiných. Je relativně stabilní, obtížně se mění.“⁴⁴

Vyučovací styl se tedy vytváří, vyvíjí a případně mění v průběhu pedagogické praxe a po určité době, jejíž délka se individuálně u každého učitele liší, pedagog tento svůj styl jen nerad mění a upravuje. Jedna z variant dělení učebních stylů může být následující - manažerský (důraz na efektivitu, povzbuzování žáků k učení, systematická organizace), facilitační (důraz na žáka a jeho potřeby) a pragmatický styl (důraz na cíl a dosažení znalostí).⁴⁵ Významné je, že všechny tyto styly jsou prezentovány kladně a lze jednotlivé složky stylů svobodně kombinovat. Ať už si pedagog zvolí či vytvoří jakýkoliv učební styl, měl by klást důraz na svou schopnost přejít od direktivního vedení žáka k vedení volnému. Tím bude podporovat u žáků samostatnost a zodpovědnost, samozřejmě příslušně k jejich věku a rozumovým schopnostem.

Fontana⁴⁶ popisuje učební styl učitele jako techniky, které pedagog ve své praxi upřednostňuje. Zjednodušeně zmiňuje formální a neformální učební styl. Ve formálním je učitel výrazně zaměřen na daný vyučovaný předmět s vysokým procentem jeho výkladu a práce, kterou učitel žákům ukládá. Neformální styl poskytuje více prostoru a příležitostí pro vlastní podněty, kreativitu a odpovědnost žáků. Také tyto dva učební styly lze volně kombinovat. Na základě intenzity tvořivosti u učitele můžeme popsat další dva vyučovací styly⁴⁷:

⁴⁴ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

⁴⁵ DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ 2009

⁴⁶ FONTANA 1997

⁴⁷ ŠVEC 2005

Adaptační vyučovací styl

Učitel:

- na sebe nechává působit zaběhnuté postupy a rituály dané školy
- snadno se přizpůsobuje
- využívá prověřené výukové metody a postupy, obává se rizik u metod neověřených
- v centru jeho výukových strategií je učitel
- klade důraz na plán vyučovacích hodin
- vítá ovzduší stability, odmítá nejistotu plynoucí ze změn

Inovační učební styl

Učitel:

- kriticky zkoumá kulturu školy, chce přispět ke změně
- experimentuje v oblasti vyučovacích postupů
- v centru jeho výukových strategií je žák
- střídají plány svých vyučovacích hodin
- zasazuje se o nové projekty, aktivně se jich účastní

5 Profesní znalosti a dovednosti pedagoga

5.1 Profesní znalosti

Profesní znalosti jsou teoretickým základem, který budoucí učitel získává již v průběhu studia na pedagogické fakultě. Zásadní stupeň profesních znalostí učitele je tedy zaručen jeho odbornou způsobilostí, tzn. ukončeným magisterským studiem přípravného vzdělávání pedagogů. Zahrnují v sobě složku vědomostní, dovednostní, zkušenostní, postojovou a hodnotovou. Podstatu profesních znalostí tedy tvoří⁴⁸:

- pedagogické znalosti (zaměřené na řízení a uspořádání průběhu vyučování)
- znalosti vyučovaného oboru
- provázání oboru, pedagogiky a psychologie
- znalost významu výchovy a vzdělání (včetně filosofického a historického základu)
- znalost vzdělávacího prostředí i širší komunity školy
- znalosti jednotlivých žáků (jejich individuálních potřeb a předpokladů)

Janík⁴⁹ hovoří o tom, že učitelé jsou profesionálové. Jako takoví pak disponují zvláštními a specifickými znalostmi, které nejsou běžně dostupné lidem mimo učitelskou praxi. Tyto znalosti pojmenovává termínem didaktické znalosti obsahu. Didaktické znalosti obsahu vznikají přeměnou znalostí obsahu ve znalosti obsahu vhodné pro vyučování. Učitel, který takové znalosti má, je schopen:

- chápat učivo jako možnost k rozvoji znalostí, dovedností, kompetencí a dalších individuálních předpokladů žáků
- předvídat působení daného způsobu výkladu a podání učiva na porozumění žáka
- vzít v úvahu možnosti zprostředkování učiva v různých etapách výuka a ve vztahu k dalšímu učivu
- posoudit kognitivně aktivizační potenciál různých učebních úloh (různých typů úloh)

⁴⁸ TOMKOVÁ 2012; dostupné na <http://www.nuov.cz/ae/ramec-profesnich-kvalit-ucitele>

⁴⁹ JANÍK 2008

- chápat specifické učební obtíže žáků
- logicky a smysluplně propojovat přirozený svět žáků s vyučovanými obory (předměty)

Didaktické znalosti obsahu lze podle Janíka rozvíjet například analýzou příprav na vyučování a kurikulárních materiálů, reflexí uskutečněné výuky, akčním výzkumem, účastí na vzdělávacích kurzech. Spilková⁵⁰, Janík⁵¹ odkazují na práci L. Shulmana, který jmenuje sedm základních oblastí profesních znalostí (podobně jako v Rámci profesních kvalit učitele). Jsou to znalosti:

- předmětové, oborové (znalost obsahu)
- obecně pedagogické (principy a strategie výuky)
- kurikulární (učebnice, materiály)
- oborově didaktické (didaktické znalosti obsahu)
- žáků a jejich charakteristik
- souvislostí ve vzdělávání (rodina, škola, vzdělávací politika atd.)

Mazáčová⁵² k tomuto tématu dodává, že didaktické znalosti obsahu je třeba chápat jako celou řadu dílčích znalostí, zkušeností, dovedností a postojů, které nelze posuzovat odděleně. Klíčovou roli při utváření didaktických znalostí obsahu hraje nepřetržitý dialog mezi teoretickými poznatky a praktickými zkušenostmi učitele.

5.2 Profesní dovednosti

Profesní dovednosti⁵³ jsou souhrnem předpokladů získaných zkušeností. Tyto předpoklady učitel ve své praxi aktivně využívá při výchově a vzdělávání. Pedagogické znalosti a dovednosti se navzájem propojují při řešení různých pedagogických situací. Proto příprava budoucích učitelů nesmí teorii opomíjet – praktickému využití ve formě dovedností by totiž chyběl pevný základ. Kyriacou⁵⁴

⁵⁰ SPILKOVÁ, TOMKOVÁ 2010

⁵¹ JANÍK 2008

⁵² Mazáčová in JANÍK 2008

⁵³ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ 2003

⁵⁴ KYRIACOU 2012

popisuje pedagogické dovednosti jako dílčí racionálně související činnosti učitele, které podněcují a podporují žákovu učení. Pedagogické dovednosti se tedy podle Kyriacou týkají všech krátkodobých a okamžitých problémů a situací, které je zapotřebí řešit před vyučovací hodinou, při hodině a po ní.

Komunikativní dovednosti

Každý učitel nejen prvního stupně by měl tedy umět zacházet s několika nepostradatelnými dovednostmi. Rozhodně by měl disponovat vynikajícími jazykovými schopnostmi tak, aby byl schopen smysluplné, rozumné a srozumitelné komunikace s žáky i ostatními pedagogy. Další rovinu tvoří komunikace s rodiči, která je nutně determinována různými vnějšími a vnitřními vlivy, zde se dostáváme do oblasti sociálně komunikativních dovedností.

Mluvený projev učitele by měl dodržovat zásady spisovného jazyka. Měl by být výrazný a plynulý, myšlenky jasně formulované, logicky navazující a srozumitelné. Obsah a metody sdělení je zapotřebí přizpůsobit věku žáků. Důraz by učitelé měli klást na uměřenou nonverbální komunikaci (gestikulaci, mimiku, proxemiku, oční kontakt).

Didaktické dovednosti

Další nezbytnou rovinou je pro učitele kvalitní spektrum didaktických dovedností a postupů, které kantor aktivně v průběhu praxe doplňuje a inovuje. Učitel přesně formuluje cíle a výstupy, kterých chce dosáhnout. Vzhledem k daným cílům pak vhodně zvolí vyučovací metody, rozvrhne čas vyučovací hodiny, formuluje úlohy a otázky pro žáky.

Vzhledem k digitalizaci současné společnosti by se měl učitel vyrovnat i s oblastí použití informačních technologií při výuce a vzdělávání tak, aby byl schopen ji v potřebné míře efektivně a fundovaně využívat.

Organizační a realizační dovednosti

Vzhledem k mým zkušenostem se do každého učitele očekává dovednost efektivně a hospodárně zacházet s časem, který je mu dán. Pedagog musí motivovat

a průběžně aktivizovat žáky. Udržet jejich pozornost zaměřenou k práci – tím pádem ve většině případů udrží i kázeň ve třídě. Měl by být schopen vytvořit příznivou pracovní atmosféru a s žáky efektivně komunikovat.

Evaluační dovednosti

Každý pedagog by měl provádět hodnocení dvojím směrem – vůči svým žákům i vůči sobě. Učitel musí umět zacházet s různými objektivními diagnostickými metodami. Průběžně a systematicky provádí ve své praxi kontrolu a hodnocení žáků. Také hodnotí své působení na průběh a výsledky vzdělávání žáků. Směrem k žákům jde o hodnocení výsledků jejich práce, dovednost kladení otázek a tvorby testů. Ohledně vlastní osoby by učitel měl být schopen hluboké sebereflexe a umět konstruktivně pracovat s případným stanoviskem pozorovatele.

6 Profesní identita⁵⁵ a sebereflexe učitele

Pokud vycházím z logického předpokladu, že pedagog nevykonává svoji profesi z donucení, ale dobrovolně, protože prostě chce být pedagogem, lze u něj hovořit podle Dytrtové a Krhutové o profesní identitě. Je to stav, který se postupně vyvíjí, nevzniká najednou. Vytváří se již od doby, kdy si uchazeč o budoucí dráhu učitele volí studium zaměřené na výchovu a vzdělávání. Průcha⁵⁶ hovoří o identitě například jako o způsobu, jímž každý z nás vnímá místo, smysl a význam své existence. V tomto významu tedy chápu profesní identitu tak, že každý pedagog vnímá nějakým způsobem místo, smysl a význam své pedagogické existence. Koťa⁵⁷ k tomu podotýká, že způsob, kterým si člověk sám sebe uvědomuje, zřetelně ovlivňuje to, čím je. S profesní identitou tedy souvisí i soukromé sebepojetí každého jedince. Kasáčová⁵⁸ vyjadřuje profesní identitu na základě osobní identity. Identita jako taková je dána vědomím a znalostí sebe sama. Pokud tedy hovoříme o identitě člověka, mluvíme o jeho ztotožnění se s jeho životními rolemi. Profesní identita pak znamená chápání podstaty vlastní profesionality a vnímání místa dané profese v systému sociálních kategorií a vztahů.

Profesní identita podle Kasáčové předpokládá také vysoký stupeň sebeuvědomění, samostatnosti a sebekontroly celé profesní skupiny při vykonávání profese. Členové skupiny také vědomě prožívají příslušnost k ní. Taková komunita je schopna sama vytvářet standardy kvality výkonu, kontroly. V podobě etického kodexu pak profesní skupina chrání sama sebe před diletantstvím.

Každý aktivní pedagog si v průběhu své činnosti klade závažné otázky. Ptá se, co je hnacím motorem pro jeho volbu být učitelem, jakým způsobem by měl co nejlépe uchopit svou výuku, jakými metodami chce dosahovat úspěchu – respektive jakým způsobem chce dosahovat toho, že jeho žáci budou úspěšní.

⁵⁵ DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ 2009

⁵⁶ PRŮCHA, WALTEROVÁ MAREŠ 2003

⁵⁷ *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference*. Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

⁵⁸ KASÁČOVÁ 2006

Během svého studia a následné praxe se každý z nás setkává s jinými učiteli a dle mého názoru nejen může, ale trůfám si tvrdit, že dokonce musí s nimi své myšlenky konzultovat, sdílet a analyzovat. Následkem takové činnosti pak může být, že se způsob vzdělávání a výchovy každého učitele mění a modifikuje. Nutno podotknout, že je dobré pečlivě vybírat, které názory a návrhy přijmout a které raději ne.

Pokud pedagog cítí výraznou nespokojenost se svou rolí a svým působením, je možné říci, že prožívá krizi profesní identity. V takové chvíli by po důkladném zvážení měl provést změnu – ve výchovných či výukových metodách nebo učebním stylu. Výsledkem takové změny by pak byla alternativa k jeho dosavadnímu působení. Pokud učitel nepřijme identitu své profese jako součást celkové identity své osobnosti, většinou odchází z profese.⁵⁹

Můžeme tedy soudit, že krizi profesní identity lze vnímat jako motivaci k celoživotnímu rozvoji pedagogické osobnosti. Myslím si, že opravdu závažný problém pro pedagoga a následně pro jeho žáky nastává tehdy, když pedagog již změny z různých důvodů schopen není, nebo dokonce změna na stávajícím místě není uskutečnitelná.

Profesní identitou, respektive zlomovými událostmi provázejícími její vytváření se ve své studii, založené na rozboru neúspěchů učitelů – expertů, zabýval Roman Švaříček.⁶⁰ Identitu obecně charakterizuje jako naše vlastní porozumění tomu, kdo jsme a kdo si myslíme, že jsou ostatní lidé. Profesní identitu popisuje jako obraz sebe sama, který učitelé získávají prostřednictvím jednání a jeho reflektování sebou samotným, svými kolegy a žáky. Učitelé se během sebereflexe porovnávají s tím, kdo jsou, kým jsou jejich kolegové, ale také s tím, kým by chtěli být.

Ve své studii popisuje Švaříček tzv. zlomové události. Ty chápe jako ústřední události v životě jedince a jeho okolí týkající se obratu v rozhodování. Vedou člověka k výběru určitého jednání (k určitým cílům). Tyto události vidí jako neplánované

⁵⁹ MAREŠ 2013

⁶⁰ Dostupné na <http://www.casopispedagogika.sk/studie/svaricek-roman-zlomove-udalosti-pri-vytvareni-profesni-identity-ucitele.html>

a nekontrolované. Mohou mít jak pozitivní, tak negativní dopad, v každém případě však silně ovlivní život jedince. V profesním životě učitele také nastávají takové situace. Jsou typické čtyřmi fázemi – neúspěšným jednáním, reflexí problému, poučením a změnou jednání.

Mezi takové události například patří - šok z reality (přechod ze studia učitelství do souvislé praxe), „neprofesionální učitel“ (rozčarování začínajících učitelů z prakticky nesplnitelných požadavků kutikulárních plánů), předčasné vycházení ze třídy do prostoru školy (neúspěchy při snahách ovlivňovat dění mimo třídu), střet s pasivními učiteli, nedosažitelnost statusu „ideálního učitele“ atd. Rozvoj profesní identity vysvětluje Švaříček jako nepřetržitý proces získávání a utváření zkušenosti učitele.

S pojmem profesní identity dle mého názoru souvisí také sebereflexe učitele. Podle pedagogického slovníku⁶¹ je sebereflexe chápána jako zamyšlení se člověka nad sebou samým, jakési ohlédnutí se zpět za svými činy, myšlenkami, postoji, stručně řečeno rekapitulace již uplynulého. V kontextu s učitelstvím by sebereflexe měla zahrnovat opětovné vybavení situace, charakteristiku, rozbor, vyhodnocení a vysvětlení klíčových okamžiků. Následovat by mělo přijetí plánu a budoucí strategie.

Nakonečný⁶² popisuje sebereflexi jako jedinečnou lidskou schopnost zkoumat vlastní psychiku. Tato schopnost má základ v přemýšlení o vlastních pohnutkách chování, cílech, jednáních, o vlastním myšlení. Cílem sebereflexe je pak rozpoznání minulých chyb, omylů a jejich odstranění. Tedy vyřazení dříve nesprávných či nevhodných postupů a naopak upevnění těch osvědčených.

Dytrtová a Krhutová⁶³ hovoří o sebereflexi jako o profesionální kompetenci, která je vědomá a sdělitelná. Jejím výsledkem je plán pro budoucí činnosti a jednání. Jmenuje následující fáze sebereflexe:

- nastartování procesu
- shromáždění a uspořádání

⁶¹ PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ 2003

⁶² NAKONEČNÝ

⁶³ DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ 2009

- analýza a interpretace
- vytváření plánu

Hupková⁶⁴ poznamenává, že je výrazný rozdíl mezi učitelem, který sebereflexi provádí a tím, který se jí průběžně věnuje. Proces sebehodnocení podle ní není podmíněn ani tak profesionalitou učitele, ale spíše vlastnostmi jako je vstřícnost, tolerance a empatie.⁶⁵

Sebereflexi lze podpořit a různými metodami – vedením deníku, využitím videozáznamů, sestavováním portfolia, hospitacemi a následnými rozbory, naslechy u kolegů a konzultace s nimi, zpětnou vazbou od žáků. Vašutová⁶⁶ navrhuje vytváření tzv. reflexivního listu (u začínajícího učitele deníku), ve kterém by se učitel zamýšlel nad osobními pedagogickými úspěchy a neúspěchy – nad jejich příčinami a důsledky. Na hodnocení by se poté měli podílet ředitel školy, vedoucí předmětové komise, poradenská pracovníci školy, ostatní učitelé, žáci a rodiče. Švec doporučuje například tzv. dialogickou sebereflexi, která spočívá v rozhovoru o závěrech sebereflexe se zkušenějším kolegou.

Kyriacou⁶⁷ radí reflexi a sebehodnocení vlastní práce mezi základní pedagogické dovednosti. Učitel by měl pravidelně hodnotit své hodiny a na základě zjištění cíleně přizpůsobit budoucí plánování a své činnosti. Předpokládá opakované a pravidelné přemýšlení učitele o své aktuální praxi. Učitel se snaží sám rozpoznat oblasti, které vyžadují jeho další rozvoj. K hodnocení vlastní praxe je učitel schopen využívat širokou paletu různých metod. Učitel stále prověřuje uspořádání svého času a svých činností a hodnotí účinnost stávající organizace. V neposlední řadě učitel pravidelně kontroluje strategie a techniky, které využívá při obraně proti stresu a vyhoření.

⁶⁴ Hupková in DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ 2009

⁶⁵ na základě vlastního pozorování mne napadá, jestli a jaký je vztah mezi prováděním sebereflexe a délkou praxe pedagoga. Myslím, že učitelé s krátkou praxí provádějí sebehodnocení až příliš, oproti tomu dlouholetí praktici na ně někdy zapomínají. Proto si myslím, že je potřeba najít zdravou míru sebereflexe a té se držet.

⁶⁶ Vašutová in Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů : sborník z celostátní konference. Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

⁶⁷ KYRIACOU 2012

Švec⁶⁸ přirovnává sebereflexi k vnitřnímu rozhovoru, který učitel (nebo žák) vede sám se sebou. Během tohoto rozhovoru se pedagog snaží o pochopení svých myšlenek, poznatků a prožitků ze svého působení. Díky tomu může dojít k řešení dalších pedagogických problémů a situací. Jádrem takového vnitřního dialogu je pak kladení otázek (popisné – co?, kauzální - proč?, rozhodovací – jak?). Učitel by si tedy měl vést deník, do kterého tyto otázky a odpovědi na ně zaznamenává – k následnému porovnání s dřívějšími záznamy, s názory kolegů atd. Je možné popsat podobné čtyři fáze sebereflexe⁶⁹ jako u Vašutové:

- popisná fáze (Co se přihodilo? Jaká byla moje reakce? Jak v dané situaci reagovali žáci?)
- informující fáze (V jakých souvislostech daná situace vznikla? Jaký byl smysl této situace? Co působilo na mé chování? V jaké třídě a s jakými žáky situace nastala? Jak se žáci situace účastnili?)
- konfrontační fáze (Jaký byl důvod pro vznik situace? Kdo byl iniciátorem situace? Co mi bylo oporou při řešení této situace? Cítím se být připraven pro řešení takových situací?)
- rekonstrukční fáze (Jak bych mohl/a příště v takové situaci postupovat? Jaké jsou podmínky pro využití nových postupů? Potřebuji něco k praktickému provedení nových postupů?)

Sebereflexe slouží jako pomocník k utváření a zapamatování si nových prvků ve vlastní učitelské činnosti. Tyto prvky pak učitel vědomě využívá v nově nastalých situacích.

Jako jeden z nepropracovanějších nástrojů pro sebereflexi učitele v prostředí českého školství uvádím Rámec profesních kvalit učitele.⁷⁰ Tento nástroj zároveň slouží k podpoře profesního rozvoje učitele⁷¹ bez ohledu na délku pedagogické praxe. Je využíván také při přípravném vzdělávání pedagogů.

⁶⁸ ŠVEC 1998

⁶⁹ ŠVEC 2005

⁷⁰ TOMKOVÁ 2012

⁷¹ KOHNOVÁ 2012

7 Pedagogické role a situace učitele

V jedné z předchozích kapitol jsem hovořila o tom, že učitel využívá svůj učební styl v různých pedagogických situacích. S jakými charakteristickými situacemi se tedy pedagog při svém působení s největší pravděpodobností setká a jaké role v nich zastává?

7.1 Pedagogické situace

Příprava na budoucí povolání

V tomto období se budoucí pedagog seznámí a různými formami organizace vyučování, s rozmanitými metodami výuky a výchovy. Spíše na teoretické rovině se zabývá odlišnostmi žáků jako jednotlivců, jejich individuálními potřebami a možnostmi. Zvládne teorii přípravy na vyučování.

Výchova (obecně)⁷²

Učitel se vedle vzdělávání cíleně zaměřuje na prevenci, rozpoznání a případné řešení konfliktních situací a různých patologických jevů ve třídě. Vede žáky k práci s kompromisem, k samostatnému řešení konfliktů. Vyžaduje toleranci a respekt k odlišnostem kulturním, sociálním a zdravotním.

Výchova k zodpovědnosti

Pedagog v dnešní době již pouze nepředává znalosti a vědomosti. Jeho důležitým úkolem je mimo jiné vést žáky k samostatné práci. Musí žáky vhodně motivovat, v průběhu takové práce spíše konzultovat. Je nutno naučit žáky vyhledávat informace, pracovat s nimi a dále je aplikovat.⁷³

Výchova ke spolupráci

Učitel aktivně a systematicky organizuje skupinovou práci žáků. Podporuje jejich tvořivost. Klade důraz na odpovědnost nejen za vlastní práci, ale i za výsledky

⁷² V této oblasti bych ráda opravdu důrazně poukázala na vlastní příklad a přístup učitele.

⁷³ V této oblasti je velmi vhodné využívat problémového nebo projektového vyučování.

týmu. Vede žáky k následnému zhodnocení vlastní práce, k vyjadřování vlastních názorů a úsudků. V této pedagogické situaci je zapotřebí velké dávky pedagogického taktu a profesionálního odhadu.

7.2 Pedagogické role

Pedagogické role „...představují určité institucionalizované formy chování a jsou vytvářeny na základě očekávání. Lze ji vymezit i jako standardizované chování pod normou.“⁷⁴ Dytrtová a Krhutová uvádějí⁷⁵, že se role učitele v jednotlivých pedagogických situacích překrývají a v rámci učitelské profese je v podstatě nelze oddělit. Pedagog plánuje a organizuje dění ve třídě – nejen výuku. Prokazuje profesní znalostní a dovednostní základ. Využívá při své práci různé způsoby vedení a následné kontroly žáků. Vytváří tvořivou atmosféru a bezpečné prostředí pro všechny žáky.

Dodržuje zásady efektivní komunikace, které využívá při jednání s dětmi, rodiči a ostatními kolegy. Vede nejen sebe, ale i své žáky k průběžnému sebehodnocení. Očekává se od něj pohotovost v rozhodování a reagování, vysoká míra flexibility, improvizace a kreativity. Udržuje si kvalitní profesní image.

Učitel tedy může být vnímán jako:

- poskytovatel poznatků
- poradce a podporovatel
- projektant a tvůrce
- diagnostik
- hodnotitel
- manažer třídy
- socializační a kultivační vzor

Podle Dytrtové a Krhutové se při opakování různých pedagogických situací může z nahodilé zkušenosti stát pedagogická zkušenost. „*Pedagogická zkušenost může*

⁷⁴ Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference. Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

⁷⁵ DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ 2009

*být chápána jako souhrn způsobilostí, které učitel získává během praxe a v pedagogické činnosti je používá. Zahrnuje profesní dovednosti, ale také nezáměrně vytvořenou schopnost někoho vzdělávat a vychovávat – pedagogické nadání. Pedagogická zkušenost je tedy determinována vlivy cílenými i bezděčnými. Pedagogická zkušenost nemusí nutně kladně ovlivňovat kvalitu pedagogovy práce.*⁷⁶ Nácvik těchto dovedností ale není možný bez opory, kterou tvoří kvalitní teoretický základ. Podle Walterové⁷⁷ je nutné opustit dřívější pojetí učitele jako „...závislého poloprofesionála, aplikátora či dokonce pouhého transformátora učebních osnov neproduktivního obsah a didaktickou strukturu učebnice...“ a chápat pedagoga jako manažera, diagnostika a konzultanta. Učitel opouští roli mentora a zaujímá roli facilitátora.⁷⁸ Učitel je také pečovatelem, vychovatelem a ochráncem mravních, kulturních a duchovních hodnot. Ve světle změn v oblasti obsahu a metodiky vzdělávání a výchovy je učitel vnímán také jako inovátor.

Role učitele jsou ovlivněny představami několika zúčastněných stran – nadřízených, kolegů, rodičů a širší veřejnosti a žáků. Očekávání těchto skupin se mohou více či méně lišit – to podle Koťy⁷⁹ zesiluje možnost vnitřního konfliktu učitele. Pokud se pedagog snaží o shodu s žáky a rodiči, nemusí nastat shoda s nadřízenými a naopak. Dytrtová a Krhutová mluví o překrývání rolí, Koťa uvádí pojem tzv. klíčové role (učitel), která v sobě skrývá množství specifických rolí (hodnotitel, manažer...). Kasíková⁸⁰ hovoří o sedmi „subrolích“ učitele jako manažera třídy:

- učitel – odborník na svůj předmět
- učitel – profesionál (odborník v oblasti rozvíjení osobnosti, procesů učení, rozvoje kurikula, výběru, uplatnění a zhodnocení výukových metod atd.)
- učitel – prodávající (dokáže motivovat žáky a „prodat“ jim i takové činnosti, o které neměli zájem)

⁷⁶ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

⁷⁷ *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference.* Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

⁷⁸ Facilitace = usnadnění; mentor = mravokárce, poučovatel.

⁷⁹ Koťa in HAVLÍK 1998

⁸⁰ *Pedagogika pro učitele: podoby vyučování a třídní management, osobnost učitele a jeho autorita, inovace ve výuce, klíčové kompetence ve vzdělávání, práce s informačními prameny, pedagogická diagnostika.* 2. rozš. a aktualiz. vyd. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, c2011, 456 s. ISBN 978-802-4733-579.

- učitel – herec (pracuje s hlasem jako s nástrojem, improvizuje, zná zásady neverbální komunikace atd.)
- učitel – znalec ve výběru pomůcek pro výuku (tvorba, hodnocení, modifikace pro účely výuky)
- učitel – odborník na psané materiály pro výuku (příprava testů, plán výuky jako obdoba scénáře)
- učitel – manažer (procesy vedení, řízení, kontroly)

7.3 Role učitele v pedagogickém sboru

Výrazný vliv na činnost jednotlivého pedagoga má dle mých zkušeností z pedagogické praxe celistvost, soudržnost a společný charakter pedagogického sboru. Kvalitní a spolupracující kolektiv, fungující v přátelské atmosféře je důležitým základním kamenem pro budoucí rozvoj školy a její kultury. Cimbálníková⁸¹ uvádí, že v současné době je škola jako organizace zasazena ve stále složitějším prostředí. Zvládnutí tohoto prostředí již není v možnostech a schopnostech jednotlivce. Proto se jeví jako nezbytné i ve školním prostředí vytvářet týmy pro řešení různých problémů, speciálních úkolů a projektů. Vliv na pedagogický sbor má jeho věková struktura, kvalifikovanost, vztahy mezi jednotlivci. Významný je také vztah mezi sborem a vedením školy.

Znaky dobrého a efektivně pracujícího pedagogického sboru lze tedy shrnout do několika základních bodů:

- jasně formulovaný a všem srozumitelný cíl profesních činností
- společný zájem o rozvoj školy
- ztotožnění se školou – loajalita
- sjednocené postupy ve výchově

⁸¹ *Profesní rozvoj učitelů: sborník z konference: konference se uskutečnila ve dnech 23. a 24. dubna 2012 na Pedagogické fakultě UK v Praze.* Editor Jana Kohnová. Praha: Vydala Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta v nakladatelství a vydavatelství Kreace, 2012, 1 CD-ROM. ISBN 978-80-7290-548-5.

- kvalitní komunikace
- týmová spolupráce

Spilková také jmenuje vlastnosti důležité pro kvalitní pedagogický sbor:

- profesionalita učitelů a jejich osobnostní kvality
- otevřenost a přizpůsobivost
- hledání, nalézání a využívání nových metod, přístupů a forem práce
- zaujetí pro práci s dětmi, vstřícnost a pozitivní přístup k žákům
- další vzdělávání
- spolupráce mezi učiteli, dobré mezilidské vztahy v rámci pedagogického sboru
- identifikace pedagogů se školou a vysoká angažovanost
- spolupráce s rodiči a dalšími partnery školy

Jsem pevně přesvědčená, že nejzásadnějším znakem dobrého pedagogického sboru je to, že cíle, postupy a jednání žáků jsou v potřebných oblastech jednotné a společné. Pokud by totiž sbor tvořila skupina vysoce kvalitních a kvalifikovaných jednotlivců, které by ale nespojovaly společné profesní zájmy a cíle, nebude takový sbor nikdy tak efektivní, jak by mohl být. Také Walterová⁸² chápe učitele jako tvůrčího pracovníka, který zodpovědně naplňuje své role v pedagogickém sboru.

⁸² WALTEROVÁ 2010

8 Profesní standard učitele

O vzniku profesního standardu neboli standardu učitele se hovoří již několik let, zatím bez konečného výsledku, intenzivní plánování a diskuse nad tímto tématem stále trvá.⁸³ Měla by to být obecně závazná norma pro výkon učitelského povolání. Určovala by běžně očekávané a požadované kvality učitele, které by zároveň byly dobře prokazatelné a hodnotitelné. Standard se bude pravděpodobně prolínat s připravovanou možností kariérního růstu ve školství, objevuje se také myšlenka požadavku profesního portfolia u každého pedagoga.

Již v roce 1996 byl uskutečněn projekt „Učitel“⁸⁴ se zaměřením na kariérní systém a hodnocení učitele v souvislosti s dalším vzděláváním. V roce 2000 – 2001 byl realizován projekt Podpora práce učitelů⁸⁵ se záměrem navrhnout koncepci vzdělávání a profesního rozvoje učitelů opírající se zejména o klíčové kompetence učitele, profesní standard, rámec přípravného vzdělávání a systém dalšího vzdělávání učitelů. Projekt byl doporučen k realizaci a výstupy z něj byly publikovány na internetu a ve sborníku.

V roce 2004 se grémium MŠMT ČR zabývalo tématem přípravy budoucích učitelů základních a středních škol. Tehdejší stav byl označen jako nevyhovující a výsledkem byly minimální standardy přípravy učitelů⁸⁶ (minimální požadavky na základní složky učitelské přípravy). Tyto standardy byly vydány ministerstvem formou vyhlášky, která ale byla doporučující – ne závazná.

V roce 2009 uveřejnilo MŠMT ČR vstupní dokument pro veřejnou diskusi o tvorbě profesního standardu kvality učitele.⁸⁷ Cílem skupiny, která na dokumentu pracovala bylo : „...vytvořit první verzi živého a otevřeného dokumentu a předat jej k co nejširší odborné a veřejné diskusi“.

Tento dokument se mimo jiné zabývá:

- vysvětlením proměnlivosti učitelské profese

⁸³ Dostupné na www.msmt.cz/standarducitele.

⁸⁴ WALTEROVÁ 2010,

⁸⁵ <http://www.isvav.cz/projectDetail.do?rowId=LS20006>

⁸⁶ <http://aplikace.msmt.cz/AK/koncepce1.htm>

⁸⁷ <http://www.msmt.cz/standarducitele/navrh-standardu>

- sjednocením a srozumitelností terminologie používané pedagogy bez ohledu na druh a typ školy
- informacemi o možnostech profesního a kariérního růstu
- přípravným i dalším vzděláváním pedagogů
- odlišením ohodnocení a ocenění jednotlivých
- přiměřeným obrazem o profesi učitele v očích veřejnosti

Pavlov⁸⁸ uvádí pět funkcí profesního standardu: funkce rozvojová (přináší pedagogům nástroj určený k sebereflexi vlastní pedagogické práce jejího rozvoje), funkce regulační (na základě profesního standardu by měly být vypracovávány vzdělávací programy pro institucionalizované vzdělávání učitelů), funkce ochranná (profesní standard jasně jmenuje takové činnosti, za které učitel nese ve škole zodpovědnost a tak ho chrání před zvyšujícím se tlakem a rostoucím rozsahem požadavků od neškolských zařízení), funkce motivační (učitel vnímá profesní standard jako motivační prostředek díky jeho srozumitelnosti a dosažitelnosti – ví, jaká jsou očekávání ze strany školy vůči jeho osobě a ví, co je zapotřebí udělat pro splnění těchto očekávání) a funkce gradační (profesní standard slouží ke kontrole profesních kompetencí učitelů na jednotlivých kariérních stupních).

Profesní standard by měl tedy popisovat žádoucí, ale také reálně dosažitelný stav. Měl by být pravidelně obnovován dle aktuální potřeby a měl by určovat pojetí kvalitního vzdělávání a kvalitního učitele. Formulace standardu by měla být taková, aby učitelé jasně věděli, co se od nich očekává a mohli tak svou práci cíleně zlepšovat.⁸⁹ Cílem standardu učitele je tedy umožnit jak začínajícím, tak dlouholetým učitelům dosahovat ideálu kvalitního pedagoga.

⁸⁸ Pavlov in Profesní rozvoj učitelů: sborník z konference: konference se uskutečnila ve dnech 23. a 24. dubna 2012 na Pedagogické fakultě UK v Praze. Editor Jana Kohnová. Praha: Vydala Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta v nakladatelství a vydavatelství Kreace, 2012, 1 CD-ROM. ISBN 978-80-7290-548-5.

⁸⁹ Ve světě již podobné dokumenty existují – například Mezinárodní standard práce učitele a lektora RWCT, Mezinárodní pedagogické ISSA standardy; dostupné na www.msmt.cz/standarducitele

8.1 Rámec profesních kvalit učitele

Na základě rozpracovaného návrhu Standardu kvality profese učitele⁹⁰ vznikl v roce 2012 v rámci projektu Cesta ke kvalitě hodnoticí nástroj Rámec profesních kvalit učitele.⁹¹ Tento nástroj je zaměřen na sebereflexi a hodnocení kvality práce pedagoga na základní a střední škole. Zobrazuje kvalitu práce vynikajícího učitele, respektive již výše zmiňovaný cíl, ke kterému by měl každý pedagog směřovat. Podporuje učitele v jejich profesním rozvoji. Při práci s tímto nástrojem může učitel nejen ohodnotit své silné stránky, ale také objevit oblasti ke zlepšení. Dlouhodobá a důsledná práce s tímto nástrojem se poté odráží ve zvyšování kvality školy jako celku, včetně systému jejího hodnocení a sebehodnocení.

Těžištěm Rámce profesních kvalit učitele jsou profesní činnosti rozdělené do osmi oblastí – plánování výuky, prostředí pro učení, procesy pro učení, hodnocení práce žáků, reflexe výuky, rozvoj školy a spolupráce s kolegy, spolupráce s rodiči a širší veřejností a profesní rozvoj učitele. K jednotlivým znakům kvality jsou přiřazeny příklady indikátorů kvality. Nástroj dává prostor k sebehodnocení vlastní práce i k hodnocení kvality práce učitele v daných oblastech. V ideálním případě vede ke společným závěrům hodnoceného a hodnotitele. Slouží k určování silných stránek pedagoga a poskytuje podněty pro další profesní růst.

Součástí Rámce profesních kvalit učitele je také popis profesních znalostí a profesní etiky učitele. Mezi klíčové profesní znalosti vycházející z Rámce profesních kvalit učitele řadí Mazáčová⁹² následující:

- pedagogické znalosti
- znalosti vyučovaného oboru
- didaktické znalosti
- znalost kurikula
- znalost cílů, účelů a hodnot výchovy a vzdělávání
- znalost vzdělávacího prostředí

⁹⁰ <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3497>

⁹¹ TOMKOVÁ 2012; dostupný na <http://www.nuov.cz/ae/ramec-profesnich-kvalit-ucitele>

⁹² Mazáčová in KOHNOVÁ 2012

- znalost žáků a jejich individuálních charakteristik
- znalost sebe sama

Rámec profesních kvalit učitele je tedy třeba vnímat nejen jako normu, ale jako skutečný prostředek k sebehodnocení a seberozvoje učitele. Je to souhrn požadovaných kompetencí, které se zrcadlí v profesních činnostech učitele. Je to důvěryhodný nástroj určený ke sběru informací pro účely vlastního hodnocení školy i pro podpoření různých fází evaluačního procesu.

Profesní etika učitele je podle Vašutové⁹³ propojením odborných a osobních kvalit, které je doplněno vysokou úrovní kultivovanosti a přijetím etických zásad. Janotová⁹⁴ chápe profesní etiku jako *„jednu ze součástí aplikované etiky, která reflektuje etické aspekty pohledů a problémů vznikajících v rámci určitých povolání. Profesní etika se věnuje etickým normám a hodnotám a taktéž povinnosti jejich dodržování v konkrétní profesi. Ve vztahu k představitelům profese jde o formu kolektivní etiky, kterou by měly v praxi uplatňovat konkrétní subjekty“*.

Jednou z podmínek učitelské profese tak je vysoká morální vyspělost pedagogů. Každý kvalitní učitel musí vnímat skutečnost, že existuje jak formální, tak i skryté kurikulum. *„Formálním kurikulem rozumíme komplexní projekt cílů, obsahů, prostředků a organizace vzdělávání, jeho realizace ve vzdělávacím procesu a předepsané způsoby kontroly a hodnocení výsledků. Skrytým kurikulem rozumíme veškeré zkušenosti žáka z reálného života školy, které nejsou postižitelné ve vzdělávacích programech a ve formálním kurikulu: klima třídy a školy, hodnoty a postoje, vzory chování, které si žáci osvojí od učitelů a spolužáků.“*⁹⁵

⁹³ VAŠUTOVÁ 2007

⁹⁴ JANOTOVÁ, Helena, Karel SCHELLE a Ilona SCHELLEOVÁ. *Profesní etika*. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2005, 96 s. ISBN 80-868-6142-2.

⁹⁵ BEZCHLEBOVÁ, Mária. *Tvoříme ŠVP v SOŠ a SOU: dějepis a výchova k občanství v kurikulární reformě*. 1. vyd. Praha: SPL - Práce, 2006, 79 s. ISBN 80-736-1035-3.

Etický kodex ve školství není v současné době v ČR závazný či dokonce právně vymahatelný, protože není ukotven ve formálně přijatém závazném kodexu.⁹⁶

Kvalitní učitel podle MŠMT⁹⁷ respektuje žáky bez genderových předsudků a vyjadřuje všem žákům důvěru a pozitivní očekávání. Podporuje zdravou sebedůvěru žáků a projevuje porozumění pro jejich individuální potřeby a zájmy. Zajímá se o jejich názory, představy, problémy a pocity a dává prostor jejich rozumnému vyjadřování.

Takový učitel podporuje soudržnost třídy, klade důraz na schopnost žáků naslouchat si, domluvit se a samostatně řešit případné konflikty a problémy. Pravidla soužití třídy tvoří společně s dětmi a důsledně vyžaduje jejich dodržování. Při jednání s rodiči aplikuje především partnerský přístup. Učitel respektuje etické principy profese učitelství, je reprezentantem etického chování a kultivovaných mezilidských vztahů.

8.2 Profesní portfolio učitele

Profesní portfolio⁹⁸ učitele je vedle Rámce profesních kvalit učitele dalším nástrojem, který je možné využít k sebehodnocení a hodnocení učitele. Vychází, stejně jako Rámec profesních kvalit učitele, z rozpracovaného Standardu učitele. Tyto dva nástroje tvoří propracovaný celek, který podporuje pedagogy a management školy v sebehodnocení, hodnocení a profesním rozvoji. V případě zavedení kariérního systému pro učitele by profesní portfolio mělo hrát významnou roli při postupu mezi jednotlivými kariérními stupni.⁹⁹ Mělo by dodržovat jasnou a přehlednou strukturu – profesní životopis, osobní východiska v oblasti vzdělávání (názory, postoje, filosofie vlastní učitelské činnosti atd.), plán profesního rozvoje (stanovení osobních cílů a nástin postupu k jejich splnění), dokumenty průkazně dokazující uskutečňování Rámce profesních kvalit učitele.

⁹⁶ V praxi se bohužel setkávám s porušením zásad etického chování učitele, jako je například záměrné zesměšňování žáků, nespravedlivé nebo neobjektivní hodnocení, neúcta k rodičům, pomlouvání kolegů, nediskrétnost aj.

⁹⁷ <http://www.msmt.cz/standarducitele/navrh-standardu>

⁹⁸ TRUNDA 2012; dostupné na www.nuov.cz/ae/profesni-portfolio-ucitele

⁹⁹ www.nidv.cz

Portfolio je nástrojem, který vychází z předpokladu, že se kvalita pedagoga během jeho praxe vyvíjí a mění. Změně podléhají všechny složky učitelovy osobnosti – osobnostní, znalostní, dovednostní i postoje. Učitel, který chce své zkušenosti využít pro svůj profesní rozvoj, musí věnovat čas a energii komplexnímu sebehodnocení. Vedení portfolia může být podle Trundy¹⁰⁰ také novou strategií vedení školy. Nadřazený totiž v podstatě s pedagogem uzavírá smlouvu. Smlouvu o příštím pracovním výkonu a o budoucím zvládnutí potřebných schopností ve formě vedení profesního portfolia. Učitel tak není pouze nečinným objektem hodnocení ze strany vedení školy, ale stává se aktivním účastníkem evaluačního a autoevaluačního procesu.

V současné době není práce s tímto nástrojem povinně nařízena. Trunda uvádí, že pokud se management školy rozhodne portfolia vyžadovat, měl by postupovat v krocích a velmi citlivě. V manuálu jsou srozumitelně uvedena reálná rizika při zavádění nového typu pedagogické dokumentace: učitelé musí vidět přínos takového nástroje, vedení školy musí být v práci s portfolií velmi důsledné a pravidelně se nad nimi s pedagogy scházet. Nezbytné je také vyhovující technické zázemí a IT dovednosti samotných pedagogů. Osobně ještě mimo těchto oblastí vidím jako významné riziko strach učitelů z toho, že portfolio je zřízeno jen kvůli kontrole ze strany vedení školy – a účel sebereflexe a vlastního profesního rozvoje by tak mohl být podstatně ohrožen.

¹⁰⁰ TRUNDA 2012

8.3 Profesní rozvoj v Rámci profesních kvalit učitele

Oblast vzdělávání a výchovy prochází různými změnami. Proto tato situace provází každého učitele po celou dobu jeho aktivní kariéry. Pedagog by neměl vnímat určitou situaci ve výchově a vzdělávání jako neměnnou a danou. Očekává se od něj aktualizace učiva, obnovování a doplňování metod, aktivit a didaktických postupů, které při výuce používá.

Profesním rozvojem tedy chápeme každou činnost, která podporuje rozvíjení individuálních vědomostí, schopností, dovedností a dalších charakteristik učitelské profese.¹⁰¹ Hodnotící a sebehodnotící nástroj Rámec profesních kvalit učitele je jedním z prostředků, který podporuje učitele v jejich profesním rozvoji. Hovoří o následujících etapách tohoto procesu¹⁰²:

Začátečník / Novic (*Beginner*)

- krátká praxe
- používání jednoduchých technik práce s dětmi
- hledání návodů
- krátkodobé plánování
- velmi časté využívání rad a pomoci od zkušenějších kolegů
- zaměření na obsah práce s žáky
- okamžitá reakce na nastalou pedagogickou situaci

Pokročilý začátečník (*Advanced beginner*)

- první roky pedagogické praxe
- postupné automatizování vyučovacích metod
- vytváření obecnějších profesních vzorců, schémat a strategií
- počátky kvalitní sebereflexe

¹⁰¹ Profesní rozvoj učitelů: sborník z konference: konference se uskutečnila ve dnech 23. a 24. dubna 2012 na Pedagogické fakultě UK v Praze. Editor Jana Kohnová. Praha: Vydala Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta v nakladatelství a vydavatelství Kreace, 2012, 1 CD-ROM. ISBN 978-80-7290-548-5.

¹⁰² TOMKOVÁ 2012

Kompetentní učitel (*Competent teacher*)

- vlastní a ustálený soubor postupů pro úspěšné řešení běžných pedagogických situací
- dostatek sebevědomí a sebedůvěry pro improvizaci ve třídě
- vědomá sebereflexe
- vedle obsahu výuky zaměřenost a samotného žáka a jeho individuální potřeby
- schopnost dlouhodobého plánování

Zkušený učitel (*Proficient teacher*)

- jasná a zřetelná pravidla spolu s intuicí
- schopnost problémového řešení různých pedagogických situací
- silící zaměření na žáka

Učitel – expert (*Expert teacher*)

- nejvyšší fáze
- rozvinutá intuice
- plynulý pedagogický výkon
- flexibilní plánování
- předvídání pedagogických situací

Průcha¹⁰³ uvádí podobné etapy vývoje profesní dráhy učitelů:

- výběr učitelské profese (motivace ke studiu učitelství)
- profesní start (začátečník)
- profesní adaptace (období prvních let ve výkonu povolání)
- profesní stabilizace (učitel – expert)
- profesní vyhasínání (vyhoření)

Mareš¹⁰⁴ předkládá model šesti vývojových fází učitele (s odkazem na J. Lukase):

- nástup na školu (do zaměstnání) - začátek pedagogické kariéry, snaha o zvládnutí nové role

¹⁰³ PRŮCHA 2002

¹⁰⁴ ČÁP, MAREŠ 2013

- stabilizace – učitel bez problémů vyučuje, sžívá se s prostředím školy, buduje si vlastní vyučovací styl, stává se učitelem (přijímá profesní identitu)
- experimentování a úprava existujících postupů, hledání nových možností; typické je pevné ukotvení v učitelské roli a profesní sebevědomí
- přehodnocování – učitel rozvažuje své dosavadní snahy o inovaci; pokud se snaha o inovaci nepřinesla pozitivní výsledky, může nastat rezignace, nástup rutiny, úbytek zájmu o žáky
- vyrovnanost a zklidnění – opouštění profesních ambicí, roste odstup od žáků a kolegů; učitel se brání jakýmkoli změnám
- stahování se do ústraní a opouštění profese – nezájem pokračovat, odchod do důchodu

Je nezbytné vzít v úvahu, že fáze profesního vývoje jsou nutně ovlivněné tím, ve které životní fázi se daný učitel nachází a v jakém sociálním prostředí působí.

8.4 Kariérní systém pedagogických pracovníků

Standard učitele je rovněž základem pro připravovaný kariérní systém, který v současné době v rámci projektu zpracovává Národní institut pro další vzdělávání.¹⁰⁵ od naplňování standardu učitele (například za pomoci Rámce profesních kvalit učitele, Profesního portfolia učitele) si stát (jako zaměstnavatel pedagogů) slibuje zajištění osobnostních kvalit, profesních dovedností a profesního rozvoje u svých zaměstnanců – učitelů. Standard učitele je v kariérním systému cestou rozvoje profesních kompetencí. Je to prostředek pro dosažení, udržení a zvýšení kvality práce učitele. Dovoluje rozeznání skutečné hodnoty práce učitele jak ve prospěch žáků ve třídě, tak ve prospěch ostatních pedagogů ve škole i mimo ni.

Standard učitele se v podání NIDV zabývá třemi oblastmi práce učitele – „profesním já“, třídou a působením daného pedagoga na okolí.¹⁰⁶

¹⁰⁵ <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>

¹⁰⁶ Dostupné na http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/standard_ucitele/SU-Oblast1-ucitel_a_jeho_profesni_JA.pdf

Učitel a profesní JÁ

Učitel disponuje osobnostními předpoklady a profesními znalostmi nezbytnými pro výkon jeho povolání. Zná a přijímá sebe sama, snaží se o zlepšování své činnosti. Je schopen ručit za svůj profesní rozvoj a systematicky se vzdělává. Zvládá charakteristické požadavky učitelského povolání (týmová spolupráce, kulturní a všeobecný rozhled atd.). Na potřebné úrovni ovládá jazykové znalosti a samostatně pracuje s ICT.

Učitel a třída

Pedagog je schopen dokázat profesní kompetence projevující se v důležitých oblastech jeho činnosti, zvláště v plánování výuky, řízení a organizaci průběhu učení, vedení žáků k sebehodnocení, v klasifikaci procesů i výsledků žákova učení, v dlouhodobé reflexi práce se žáky, ve vytváření podnětného prostředí pro učení.

Učitel a okolí

Učitel chápe i své povinnosti ve vztahu ke svému okolí. Je činným členem školního společenství. Spolupracuje na rozvoji školy a zkvalitňování vzdělávání. Sám je jednou z příčin pozitivního klimatu školy a je srozuměn s tím, že je viditelným nositelem kultury své školy. Chápe spolupráci a partnerství s rodiči jako jednu ze základních podmínek pro kladné výsledky učení žáků. Aktivně vyhledává spolupráci s odborníky.

V rozpracovaném kariérním systému se hovoří o čtyřech stupních. První stupeň odpovídá profilu absolventa magisterského pedagogického studia. Čtvrtý stupeň je pak vyhrazen vynikajícímu učiteli, který je zároveň lídrem ovlivňujícím vzdělávací systém. Jednotlivé profesní kompetence a indikátory kvality v jednotlivých stupních u všech tří oblastí (Já, třída, okolí) jsou podrobně popsány.¹⁰⁷ Pro postup mezi jednotlivými stupni bude nezbytné úspěšné zvládnutí atestačního řízení. Toto řízení by mělo probíhat

¹⁰⁷ Dostupné na http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/standard_ucitele/SU-Oblast1-ucitel_a_jeho_profesni_JA.pdf; http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/standard_ucitele/SU-Oblast2-Ucitel_a_jeho_trida.pdf; http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/standard_ucitele/SU-Oblast3-Ucitel_a_jeho_okoli.pdf

před komisí, která posoudí kvalitu a rozsah práce pedagoga s ohledem na konkrétní podmínky a souvislosti místa působení. Součástí atestačního řízení by mohla být i obhajoba profesního portfolia. Přesná podoba tohoto řízení není prozatím určena.

8.5 Vynikající učitel

Čtvrtý a zároveň nejvyšší kariérní stupeň je vyhrazen pro kategorii učitelů, kteří budou schopni působit na samotný vzdělávací systém. Tito pedagogové budou přínosem nejen pro svou školu, ale jako lídři oboru budou přijímáni i v širším okolí (laickém i odborném). Očekává se od nich, že se budou angažovat v profesních sdruženích, publikovat a lektorovat v rámci svých aprobačních předmětů. V rozpracovaném návrhu je vynikající učitel charakterizován následovně¹⁰⁸:

Učitel vykonává práci v takové kvalitě, která výrazně přesahuje běžný rámec, je chápán jako odborník ve svém oboru. po celou kariéru se zdokonaluje ve svých předmětech, oborových didaktikách, pedagogice, psychologii, speciální pedagogice a v oblasti vedení třídy. Učitel dosahuje ve své práci dlouhodobě výborných výsledků. Kladně je hodnocen vedením školy, žáky i jejich rodiči.

Vzhledem ke svým prokazatelným kvalitám a zkušenostem je vnímán jako lídr ve svém oboru i mimo svou školu. Je aktivní v profesních sdruženích, publikuje a lektoruje v rámci předmětů své aprobační skupiny nebo v oblasti pedagogických nebo psychologických věd nebo v oblasti manažerských dovedností. Přispívá tak aktivně k růstu kvality v rámci systému školství. Je připraven vést a hodnotit ostatní učitele v jejich profesním růstu i mimo svou školu.

¹⁰⁸ Dostupné na <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system/standard-ucitele-a-jeho-misto-v-kariernim-systemu-pedagogickych-pracovniku.ep/>

9 Učitelství jako poslání

Být učitelem nebylo, není a nikdy nebude snadné, jednoduché. Je to profese náročná jak fyzicky, tak psychicky.¹⁰⁹ Učitel je neustále “ve víru dění” a měl by mít “oči a uši všude”. Zní to možná úsměvně, ale jsou situace, kdy toto každého pedagoga vnitřně vyčerpává a vysiluje.

Myslím si tedy, že každý student učitelství by měl velmi dobře a velmi zodpovědně zvážit, zda skutečně chce učit a chce vychovávat. Jsem pevně přesvědčena, že nezaujatý, vysílený a znechucený učitel, bez chuti a jiskry, je pro školu a žáky obrovským problémem.

Pedagog by měl podle mne být skutečným profesionálem, ale měl by navíc mít pedagogický talent, který se velmi špatně měří a hodnotí, ale bez kterého se neobejde. Souhlasím vřele s kardinálem Tomáškem, který hovořil o pedagogickém talentu jako o daru a zároveň zdůrazňoval význam osobního, neverbálního působení učitele na žáky.¹¹⁰ Již před mnoha lety bylo řečeno: „*Nakonec si uvědomme, že učitel pracuje v pravém slova smyslu pro školu i mimo vyučování. Kdo by se spokojoval jenom tím, že by se zajímal o mládež mu svěřenou pouze ve škole, postupoval by jako ubohý nádeník. Učitel hodný toho jména myslí na své žáky neustále. Nikdy nezanedbá péči o jejich blaho, vždy a všude se snaží, aby si zasloužil čestné označení učitel.*“¹¹¹ Je k zamyšlení, že určitý náhled na osobu učitele se nemění již několik set let.

Teoretická východiska Rámce profesních kvalit učitele mimo jiné hovoří i o oblasti postojů, hodnot a osobnostních vlastností kvalitních učitelů. Tento nástroj u učitelů zdůrazňuje zvláště některé rysy – loajalitu k profesi, zápal, vysoké nasazení a energie věnovaná profesi, výrazný zájem o práci s dětmi, schopnost vcítit se, trvale kladný přístup k žákům. Na základě své praxe pokládám za nezbytné vnitřní

¹⁰⁹ DVOŘÁČEK 1999

¹¹⁰ TOMÁŠEK 1992

¹¹¹ ŠTVERÁK, Vladimír. *Pařízek a Wifling o škole a učiteli*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 124 s. ISBN 80-718-4536-1.

přesvědčení pedagoga¹¹², že všichni žáci mohou ve školním prostředí prožít úspěch, pokud jim učitel vytvoří vhodné podmínky.

Každý pedagog si tedy musí být vědom své vysoké odpovědnosti, měl by být spravedlivý, čestný, spolehlivý a důsledný. Je potřeba, aby učitel sám o sobě byl osobností zvědavou, kreativní, tvůrčí a schopnou sebereflexe.

Rámec profesních kvalit zřetelně hovoří o tom, že jednou z premis kvality profesních činností¹¹³ profesní činnosti pedagoga je jeho konání a působení ve shodě s etickými principy učitelské profese.

To znamená, že učitel:

- uznává lidská práva; nediskriminuje žáky, jejich rodiče ani své kolegy; dokáže kladně pracovat s odlišnostmi pramenícími z původu, víry a pohlaví
- aplikuje závazné právní normy
- dbá na ochranu osobních údajů žáků, jejich rodin i svých kolegů
- jedná v duchu etických hodnot altruistického chování¹¹⁴, při svých profesních rozhodováních respektuje pojetí dítěte jako rozvíjející se osobnosti
- mezi žáky vnáší demokratické principy jednání, komunikace a soužití a tyto principy při svých činnostech aktivně a důsledně dodržuje
- je ochoten a schopen vysvětlit svá rozhodnutí týkající se učení a výchovy žáků
- do výuky aktivně zařazuje různá etická témata

¹¹² Rámec profesních kvalit uvádí termín víra (belief).

¹¹³ Dostupné na <http://www.nuov.cz/ae/ramec-profesnich-kvalit-ucitele>; profesní činnosti - plánování výuky, prostředí pro učení, procesy učení, hodnocení práce žáků, reflexe výuky, rozvoj školy a spolupráce s kolegy, spolupráce s rodiči a širší veřejností, profesní rozvoj učitele)

¹¹⁴ altruismus - nesobecký způsob myšlení a cítění; nezištné jednání ve prospěch druhých jako mravní princip (úcta k člověku a jeho rozvoji, ochrana života, pomoc slabšímu, sounáležitost, láska k lidem atd..)

Praktická část

10 Očekávání rodičů od současného učitele I. stupně ZŠ

10.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo zjistit a analyzovat skutečné požadavky rodičů, které mají obecně na učitele prvního stupně základní školy. Dále mne zajímalo, jak respondenti srovnají šest základních vlastností pedagoga (od nejdůležitější po nejméně důležitou). Respondenti měli také možnost otevřené otázky k vyjádření svých názorů a připomínek, které se v dotazníkových otázkách případně neobjevily. Následně jsem konfrontovala očekávání rodičů s požadavky rámce profesních kvalit učitele.

10.2 Metody zkoumání

Pro svou práci jsem zvolila metodu dotazníku. Jsem si plně vědoma toho, že tato metoda s sebou nese určité nevýhody – nepochopení otázky ze strany respondenta, nebo nedokonalou formulaci otázky z mé strany. Dojít může také k jiné interpretaci odpovědi, než by ji interpretoval sám respondent. Přesto jsem se po důkladném zvážení rozhodla právě pro tuto metodu. Dle mého názoru je snazší z hlediska realizace, navíc si nejsem jistá, zda by rodiče (respondenti) byli ochotní hovořit o svých požadavcích na učitele přímo s pedagogem, který na škole, kam dochází jejich dítě, vyučuje. Ve svém dotazníku jsem využívala spíše uzavřených otázek, nicméně v závěru dotazníku jsem ponechala možnost vyjádřit se k tématu volněji.

10.3 Předpoklady

K cílenému a záměrnému výzkumu je vhodné formulovat hypotézu nebo hypotézy, které se při následném vyhodnocení doplňují a ověřují. Daný výzkum pak může ve svém výsledku vést buď k potvrzení, nebo vyvrácení původní hypotézy (hypotéz). Správně formulované hypotézy musí jasně porovnávat dvě proměnné.

Takové proměnné nelze v tomto konkrétním dotazníku sledovat.¹¹⁵ Pro zkoumání v rámci zvoleného tématu jsem tedy stanovila předpoklady, které vycházejí z pedagogické praxe a oblastí, jež dotazník pokrýval.

- **Předpoklad I: Odbornost učitele:** V současné době rodiče nepokládají učitele za skutečného odborníka v oblasti výchovy a vzdělávání a proto nevyžadují u pedagoga VŠ vzdělání.
- **Předpoklad II: Práce s žáky:** Rodiče kladou důraz na vedení žáků k samostatnosti, vítají inovativní metody a formy práce s žáky.
- **Předpoklad III.: Znalosti a dovednosti:** Rodiče očekávají od učitele zapojování oblasti ICT do všech předmětů.
- **Předpoklad IV: Osobnost učitele:** Rodiče vnímají učitele jako morální autoritu pro své děti.

10.4 Otázky

Ve své práci jsem využila jako nástroj výzkumu metodu dotazníku. Již při tvorbě dotazníku jsem se rozhodla opominout jakákoli vedlejší hlediska – věk, vzdělání nebo pohlaví respondentů. V pedagogické praxi si učitel nemůže zvolit, že bude vyučovat jen skupinu dětí určitých rodičů – setkává se s nejrůznějšími kategoriemi zákonných zástupců. Dokonce ani věk rodičů se nesnižuje – čím dál častěji se setkávám například s dětmi, které jsou svěřeny do péče prarodičů. Proto si myslím, že u mého tématu požadavků na učitele prvního stupně nejsou tato hlediska tím nejpodstatnějším.

Dotazníky jsem předložila rodičům a dalším rodinným příslušníkům žáků ve škole, kde působím již deset let. Mého výzkumu se zúčastnilo celkem 158 respondentů (návratnost dotazníků byla 63% - 250 rozdaných, 158 vrácených dotazníků).

¹¹⁵ GAVORA 2000

Otázky v dotazníku byly uzavřené a pokrývaly pět oblastí pedagogické praxe – odbornost pedagoga, práci s žáky, znalosti a dovednosti učitele, spolupráci s rodiči a osobnost učitele. Dotazník měl tři části. Ke každé otázce v první části bylo přiřazeno pět možností odpovědi – ano, spíše ano, nevím, spíše ne, ne. V druhé části měli respondenti seřadit šest složek osobnosti pedagoga od nejdůležitější k nejméně důležité složce. Ve třetí části dotazníků měli respondenti možnost libovolně komentovat předchozí body, doplnit své názory atd. Této třetí části respondenti většinou nevyužili.

10.5 Charakteristika výzkumného vzorku a výzkumného terénu

Dotazníkové šetření jsem prováděla na pražské základní škole, kde působím v současné době desátým rokem. Tato škola má svá výrazná specifika. Počtem dětí patří k malým školám, přestože za poslední dva roky zaznamenala významný nárůst počtu žáků. Proto se učitelé a rodiče podle mého názoru lépe znají než na velkých školách. Téměř všichni učitelé učí zároveň na druhém i prvním stupni, proto se musí umět dobře přizpůsobit věkovým zvláštěnostem žáků.

Dalším charakteristickým rysem této školy je národnostní složení žáků a tím i rodičů. V každé třídě na prvním i druhém stupni je zastoupena alespoň jedna cizí národnost. V mé třídě je dokonce možno napočítat osm národností (včetně české). Se školou obecně podle mé zkušenosti komunikují rodiče neradi a jen velmi zřídka je to z jejich vlastní iniciativy. V oblasti vztahu škola – rodiče nicméně vnímám na této konkrétní škole zlepšení, hlavně díky novému vedení školy. Při vyhodnocování a interpretaci dotazníků jsem se opírala převážně o vlastní pedagogickou praxi a znalost prostředí školy.

11 Výsledky dotazníku

Po vyhodnocení dat z dotazníků jsem dospěla k tomu, že očekávání rodičů od učitele jsou zcela v souladu se standardem učitele i rámcem profesních kvalit. Rodiče očekávají, že učitel bude absolventem vysokoškolského studia (69%), že se bude dále vzdělávat (79%). Na délce praxe (respektive věku učitele), ani na konkrétní univerzitě, kterou učitel vystudoval, jim spíše nezáleží (72%). Předpokládají, že učitel je vybaven znalostmi potřebnými v současné společnosti – jazykovými znalostmi, ICT dovednostmi (96%). Je pro ně důležité, aby byl učitel na svou profesi hrdý (94%). Čekají běžnou komunikaci ze strany učitele – nejen třídní schůzky, ale také konzultační hodiny (65%), mailová komunikace atd. (87%). Facebook by podle rodičů učitelé ke komunikaci s nimi využívat neměli (68%). Vnímají učitele jako odborníka na výchovu a vzdělávání (86%; včetně znalosti zákonů, které se týkají učitelské profese 76%), ale nečiní ho za výchovu zodpovědným (74%). Také pro ně nehraje roli, zda má učitel vlastní děti (68%), nebo je bezdětný. Nepředpokládají, že by učitel nadměrně trávil čas s žáky mimo vyučování – vyjma vysvětlení nepochopeného učiva (88%).

Pokládají za přínosné, pokud má učitel nějaký koníček, skrze který by dokázal žáky zaujmout (60%), požadují zařazování nových metod a aktivit do výuky (91%), včetně práce s ICT (67%), navštěvování vzdělávacích akcí mimo školu (86%). Přejí si, aby jejich děti byly vedeny k samostatnosti (100%), týmové spolupráci (99%). Počítají s tím, že je učitel schopen přizpůsobit výuku všem typům žáků (87%). Přibližně polovina rodičů vítá učitele přísného (53%), čekají zadávání domácích úkolů (76%). Za zcela samozřejmé považují to, že učitel bezchybně ovládá předmět, který vyučuje (100%). Očekávají vysvětlení způsobu hodnocení (81%), přijali by slovní hodnocení (70%).

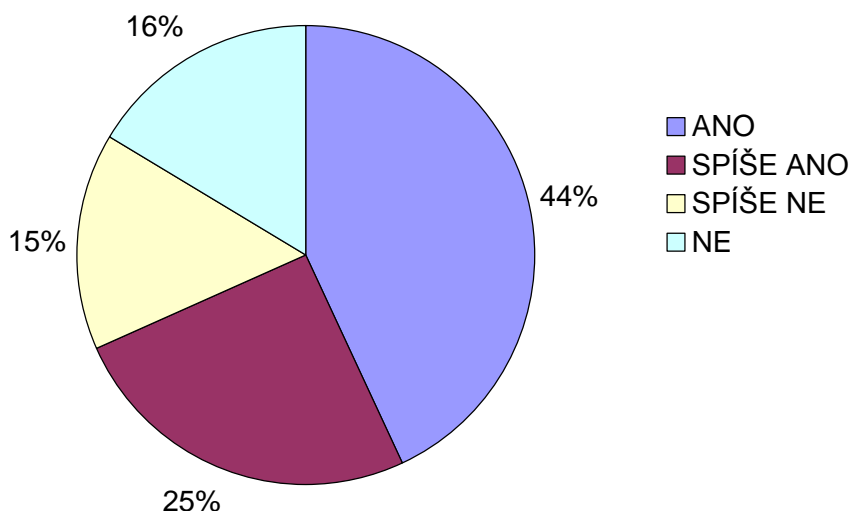
Velký důraz kladli rodiče na charakter učitele (100%), na to, aby měl děti rád (100%). Časté chválení (91%) žáků a smysl pro humor (99%) vítají rodiče s nadšením. Diskrétnost učitele, kterou rodiče vyžadují (99%) souvisí pravděpodobně s přijetím toho, že pedagog pro svou práci potřebuje leckdy znát i osobní a důvěrné informace o žákovi a jeho rodině (69%).

Na vzhledu učitele rodičům záleží (50%), ale extravagantní vzhled by jim spíše nevadil (60%). Bylo by vhodné, aby učitel hovořil spisovně (73%), ovládal první pomoc (96%) a měl dobré vztahy s ostatními učiteli (65%). Na vyučování by se přišlo podívat 55% rodičů.

11.1 Komentář k vybraným otázkám z dotazníku

11.1.1 Oblast I: Odbornost učitele

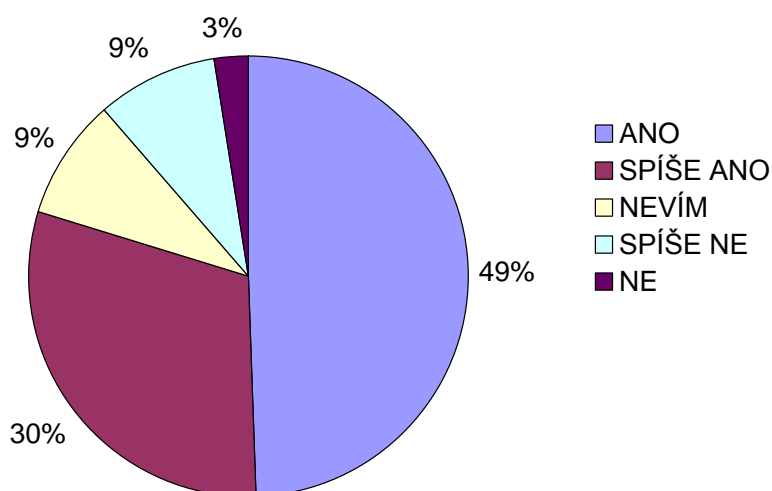
Je pro Vás důležité, aby měl učitel VŠ vzdělání?



V současné době je téma vysokoškolského vzdělání velmi aktuální a živé. Dle mého názoru, pokud chceme mluvit o profesionalizaci učitelství a o učitelích jako o profesionálech, je vzdělání nezbytné. Jak je uvedeno v teoretické části této práce, potřebuje učitel pro svou praxi kvalitní teoretický základ – a ten získá právě při soustavném studiu na VŠ a doplňuje ho při dalším vzdělávání po celou dobu své pedagogické praxe.

Za své působení ve školství jsem se setkala s takovými učiteli, kteří by se pravděpodobně bez studia obešli – disponovali s tak výrazným pedagogickým talentem, že by se od nich ostatní měli učit. Nicméně takových kolegyně a kolegů určitě nebyla převaha a považuji je spíše za výjimky. Z grafu vyplývá, že téměř 70% rodičů také vnímá důležitost vzdělání u pedagogů a já tomu rozumím tak, že chtějí svěřit své děti odborníkům – ne samoukům.

Je pro Vás důležité, aby se učitel dále vzdělával?

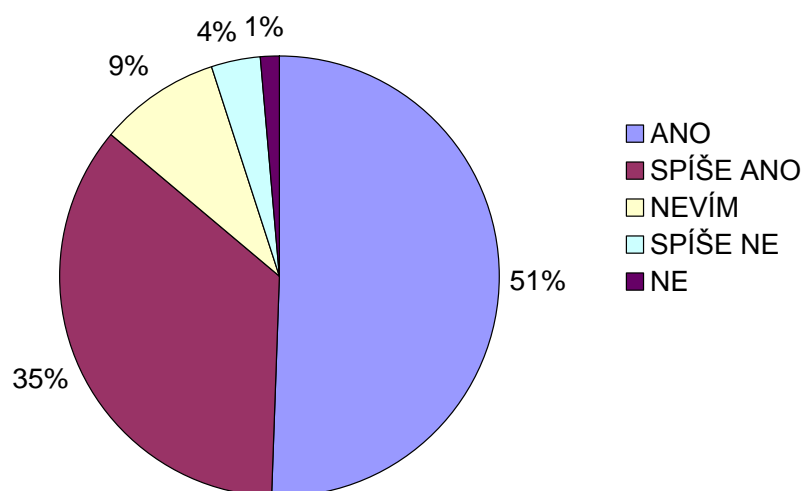


Byla jsem překvapena a potěšena, že rodiče z téměř 80% podporují pedagogy v dalším vzdělávání. Znamená to podle mne, že chápou význam různých školení a kurzů, tedy to, že se učitelé snaží stále zlepšovat a inovovat své působení na žáky a že jsou to tedy ve výsledku žáci, kteří z dalšího vzdělávání pedagogů profitují. Je možné, že v grafu vyznačených zbylých 21% rodičů (odpověď nevím, spíše ne, ne) sami pracují na takových pozicích, které sebevzdělávání nevyžadují. Pro takové rodiče je zapotřebí, aby kantor skutečně nově získané poznatky do výuky zařazoval a to dostatečně viditelně i pro ně.

Zodpovědnost za odborný růst pedagogů z části nesou samotné školy, z části sám pedagog. Rozpracovaným kariérním systémem se zcela zřetelně prolíná celoživotní sebevzdělávání a studium. Rámec profesních kvalit učitele přenáší odpovědnost na učitele a jeho management. Kyriacou¹¹⁶ hovoří o profesním růstu, jako o nekončícím procesu, který prolíná celou profesní kariérou pedagoga.

¹¹⁶KYRIACOU 2012

Je podle Vás učitel odborníkem na výchovu a vzdělávání?

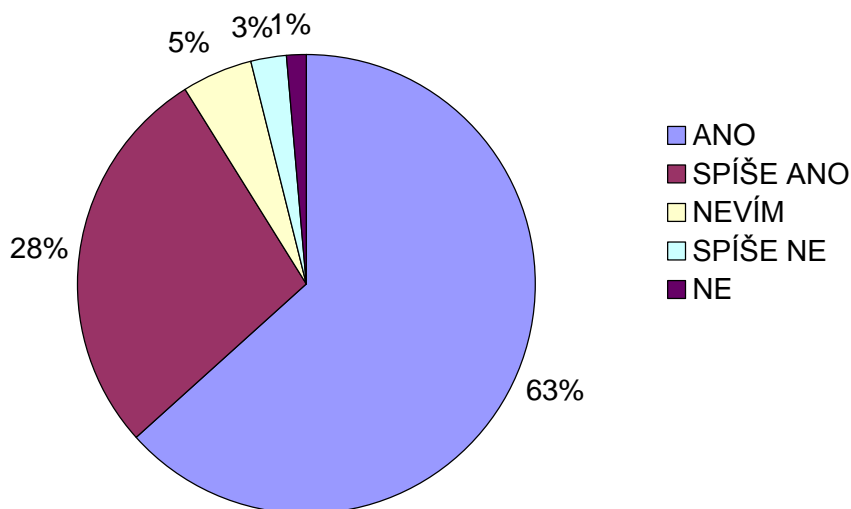


Jak je uvedeno v teoretické části této práce, kvalitní učitel by měl být opravdu odborníkem – nejen ve svém předmětu, ale také v oblasti vzdělávání a výchovy obecně. Když hovořím na toto téma se svými kolegy, většina z nich se za skutečné odborníky nepovažuje. Ne proto, že by neměli dostatečné znalosti, nebo schopnosti a dovednosti, ale proto, že neumí sami sebe ocenit. V tom vidím hlavní problém některých současných pedagogů.

Dokud nebudou sami v roli učitelů dostatečně sebevědomí, budou mít neustálé pocit, že také rodiče na ně pohlížejí spíše s despektem. Nicméně z grafu je jasné, že naprostá většina (86%) rodičů v učitelích odborníky vidí. Je tedy potřeba celkovým působením a vystupováním každého jednotlivého učitele přesvědčit nejen zbývajících rodiče, ale také ostatní kolegy. Při výchově a vzdělávání zastává každý kvalitní učitel mnoho důležitých rolí – je tím, kdo plánuje a připravuje, realizuje, řídí, podporuje, udržuje kázeň, hodnotí sebe i žáky. Pokud by učitelé nebyli odborníky, nebylo by v jejich silách toto zvládnout.

11.1.2 Oblast II: Práce s žáky

Je pro Vás důležité, aby učitel zařazoval do výuky nové metody a aktivity?



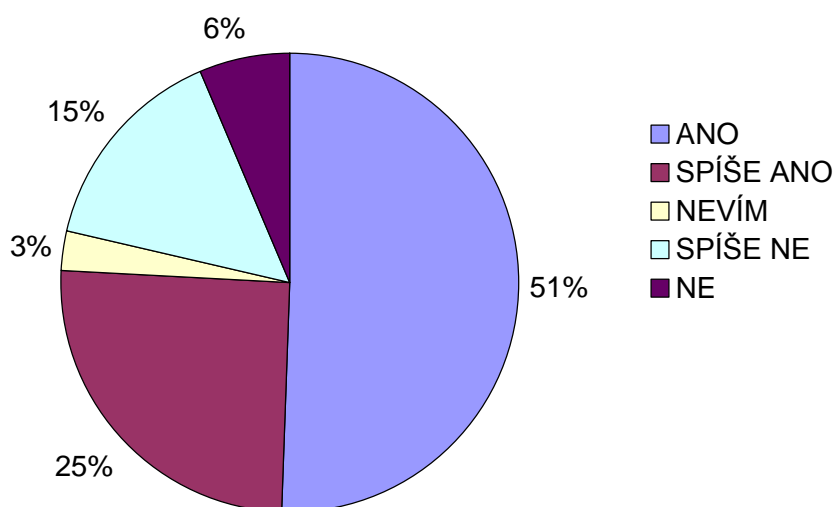
Z grafu můžeme vyčíst, že pro rodiče je důležité, zda je výuka jejich dětí pestrá, jestli pedagog sleduje nové trendy, metody a postupy. V současné době existuje mnoho materiálů a příkladů dobré praxe, které jsou většinou zpřístupněny na internetu a je na každém pedagogovi, jak tyto materiály využívá.¹¹⁷

Jako velmi důležité vidím ve své praxi sdílení různých metod a aktivit se svými kolegy, společné vyhodnocování a případnou úpravu. V této oblasti by měl pedagogický sbor fungovat jako tým, kde si jednotlivci dobré zkušenosti nenechávají pouze pro sebe, ale v případě zájmu spolupracovníků je schopen a ochoten zkušenosti předávat ostatním. Rozpracovaný kariérní systém vysoce oceňuje takové pedagogy, kteří jsou schopni nové materiály a pomůcky vytvářet, ověřovat a dále poskytovat k využití jak na úrovni dané školy, tak mimo ni.

Žáci nové aktivity při výuce vítají a na základě vlastní praxe mohou říci, že na ně působí aktivizačně.

¹¹⁷ Například www.odyssea.cz, www.dum.rvp.cz, www.pomocucitelum.cz, aj.

Chcete, aby učitel zadával domácí úkoly?

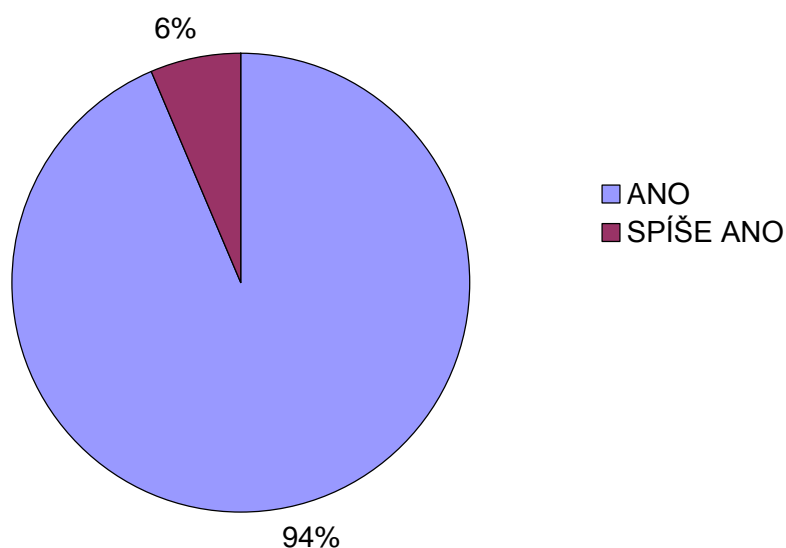


Téma domácích úkolů je poměrně diskutované¹¹⁸, zadávání má své příznivce i odpůrce napříč skupinou rodičů, učitelů, žáků a dalších odborníků. Zastánci domácích úkolů hovoří o vytváření pracovních návyků, opakování a zautomatizování učiva. Odpůrci oponují například zatížením žáků a rodičů, zbytečností úkolů pro nadprůměrné žáky. Z grafu vyplývá, že tři čtvrtiny rodičů se přiklání k tomu, aby jejich děti dostávaly práci domů.

Osobně jsem se během své praxe nesetkala s přímým odmítnutím domácích úkolů ze strany rodičů. Je v kompetenci učitele, aby se i v případě úkolu snažil o pestrost, zajímavost tématu. Dobrou zkušenost mám například s vytvářením prezentací, vyhledáváním zajímavých informací, seznámením se zajímavými knihami atd.

¹¹⁸ <http://denikreferendum.cz/clanek/17285-domaci-ukoly-ano-ci-ne>, <http://clanky.vzdelani.cz/domaci-ukoly-ano-ci-ne-a5084>, <http://www.novinky.cz/domaci/325150-domaci-ukoly-mohou-byt-i-dobrovolne.html>

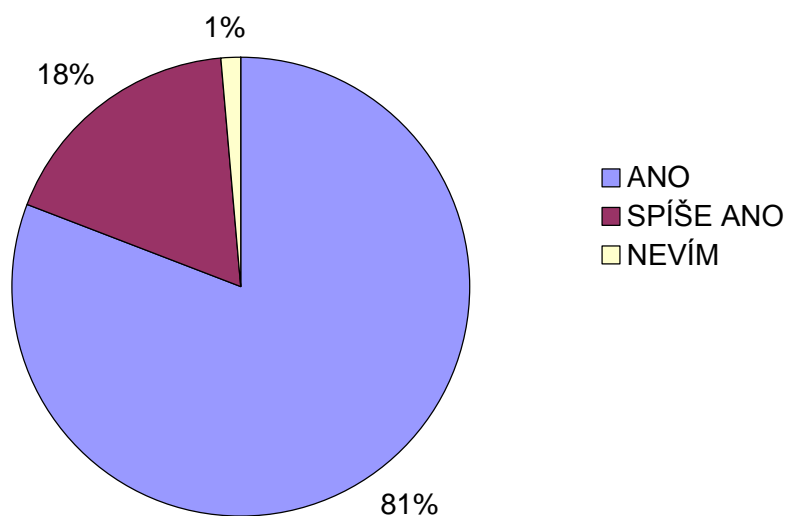
Je pro Vás důležité, aby učitel vedl žáky k samostatnosti?



Ve své pedagogické praxi se často setkávám s tím, že žáci ve všem rádi spoléhají na učitele. Ten podle jejich názoru ukáže, vysvětlí, předvede, najde v učebnici, navede na internetové stránky, udělá zápis na tabuli, vytvoří poznámky atd. Takovýto přístup je vlastně velmi pohodlný a to dokonce nejen pro žáky.

Dlouho mi trvalo, než jsem se sama naučila trpělivosti a překonala nutkání předkládat žákům hotová řešení. Dnes jsem přesvědčena, že kvalitní učitel trvá na samostatném myšlení a konání žáků a vytváří během výuky takové podmínky, které toto umožňují a podporují. Teprve když si žák s něčím opravdu neví rady a nenajde řešení ani společně se spolužáky, měl by dle mého názoru do problému vstoupit pedagog, který navrhuje možné cesty ke zvládnutí problému. Dle grafu je zřejmé, že i rodiče vítají u svých dětí rozvoj samostatnosti a vlastního kreativního myšlení.

Je pro Vás důležité, aby učitel vedl žáky k týmové spolupráci?

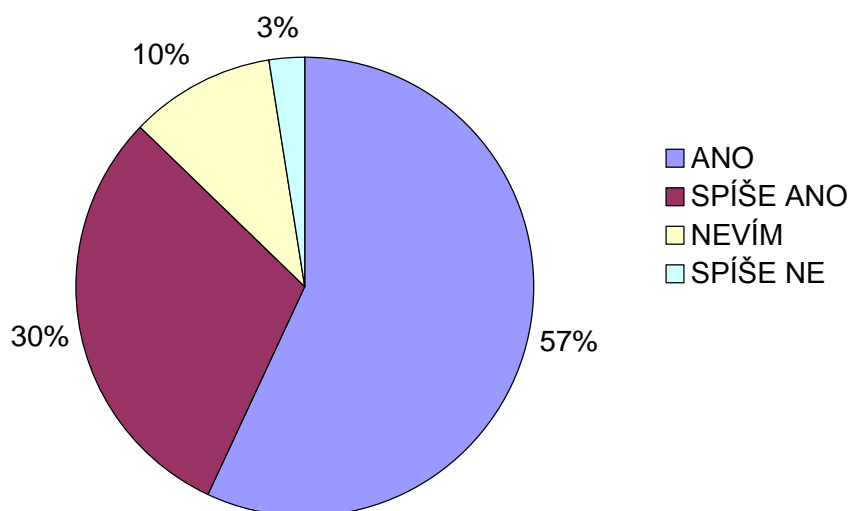


Dosáhnout u žáků základní školy skutečné týmové spolupráce je cíl velmi obtížný a ze strany pedagoga vyžaduje soustředěnou a dlouhodobou práci. S trénováním kooperace je třeba začít již od počátku školní docházky. Žáci mají být důsledně vedeni k pochopení slova spolupráce. Mohou se objevit některé obtíže. Pokud si žáci sami tvoří skupinky, je pravděpodobné, že se sejdou týmy „šikovných“ a „nešikovných“. V takovém případě se sice dětem pracuje velmi příjemně, ale nedochází k učení se od těch, kteří něco zvládají lépe.

Pokud učitel oproti tomu zajistí různost složení skupinek, může nastat taková situace, že „šikovní“ pracují a „nešikovní“ přihlížejí. Proto je nutné pracovat s rozdělením žáků ve skupinkách. Střídat dobrovolné dělení s řízeným rozřazováním, pečlivě seznamovat žáky s různými rolemi jednotlivců v týmech (mluvčí, zapisovatel...).

Dalšími tématy, která musí pedagog při skupinové výuce zvládnout je kázeň, přílišný hluk ve třídě, udržení pozornosti.

Je pro Vás důležité, aby učitel uměl přizpůsobit výuku všem typům žáků?

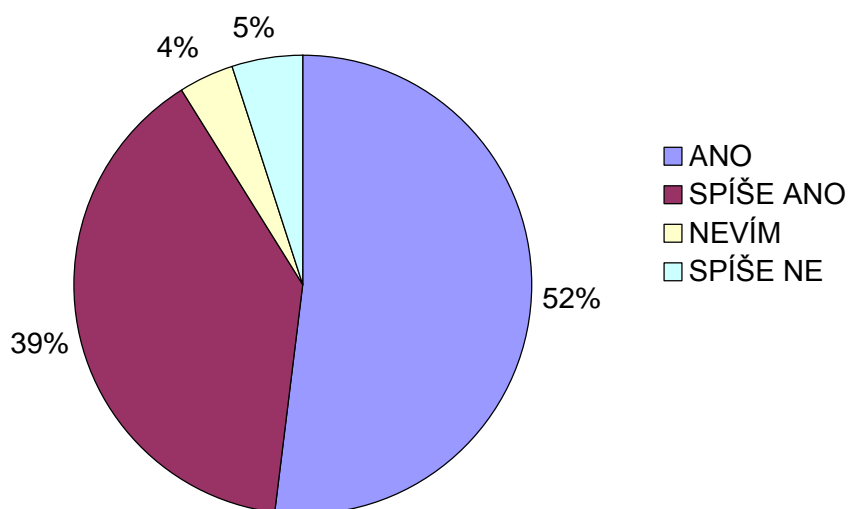


Během své kariéry se každý pedagog setká s velkým množstvím nejrozličnějších typů žáků. V dnešní době jsou to nejen žáci s SPU, SPCH, ale také cizinci, děti s různými psychickými problémy, mentálním či fyzickým postižením, nebo naopak děti nadané.

Všechny tyto výchozí situace mohou hrát roli ve volbě vhodného přístupu k jednotlivým žákům a k jejich individuálním potřebám. Jedna moudrá kantorka mi kdysi poradila recept pro přípravu na hodinu – mít v zásobě práci pro všechny skupiny žáků – nadprůměrné, průměrné i podprůměrné. Z vlastní praxe vím, že je to nezbytné, pokud chci všem dětem poskytnout možnost mít radost ze zvládnutého úkolu. Zastávám názor své kolegyně, že jedním z nejdůležitějších úkolů učitelek prvního stupně je zajistit, aby děti chodily do školy rády. Pokud je žák trvale neúspěšný ve všech činnostech, které mu učitel předkládá, nikdy se nebude ve škole cítit dobře.

Je tedy zřejmé, že pedagog musí umět přizpůsobovat výuku všem typům žáků a to dokonce bez ohledu na to, zda si to rodiče přejí nebo ne. Z grafu lze vyčíst, že většina rodičů vnímá potřeby svých dětí a to samé očekávají i od učitelů.

Měl by podle Vás učitel děti často chválit?

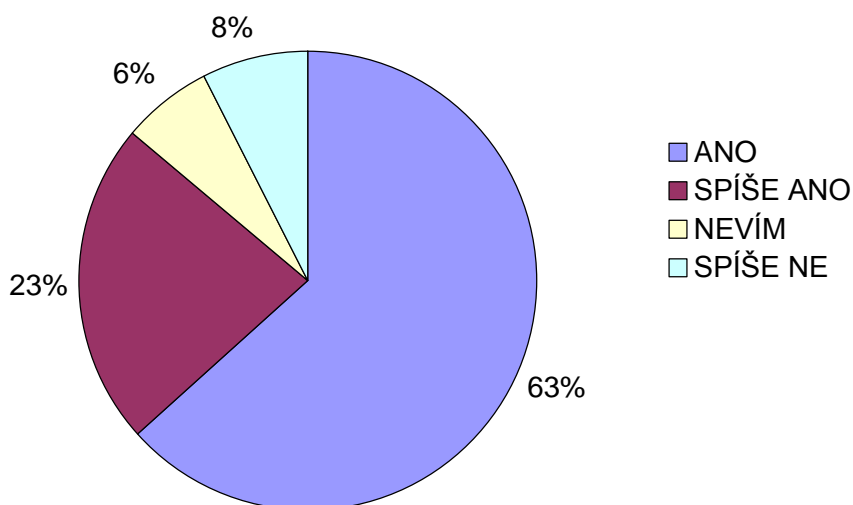


Tato otázka navazuje na předchozí graf. Za deset let své praxe jsem se na prvním stupni nesetkala s dítětem, které by netoužilo po pochvalě od paní učitelky. Není potřeba pochvalou přímo plýtvat (například u písemné formy). Myslím si, že pro žáka není podstatné, jestli se pochvala týká slovní úlohy, vyjmenovaných slov, nebo včasného smazání tabule. Důležitá je upřímnost pedagoga a skutečnost, že je opravdu za co pochválit. Významné je také ocenění snahy a úsilí, i když výsledek nesplňuje všechny požadavky.¹¹⁹ Pokud si bude učitel opakovaně všímat pouze žákových prohřešků a nepostřehne okamžiky, kdy se mu něco povede, může to mít dle mého názoru na dítě zásadní vliv. Jsem přesvědčena o tom, že si žák vysvětlí situaci tak, že si ho učitel všímá pouze tehdy, když něco provede. To je naprosto kontraproduktivní k veškerému snažení.

Je tedy potřeba cíleně a systematicky sledovat, za co je žáka možné pochválit. V případě opačné situace je dle mého názoru správné prohřešek bez emocí popsat, příslušně napravit nebo potrestat, ale nedělat z něj příležitost k získávání pozornosti od učitele nebo spolužáků. Jak u pochval, tak u trestání by pedagog měl pečlivě dbát na důslednost a spravedlivost.

¹¹⁹ <http://www.eduin.cz/clanky/chvaleni-neni-vselek-precetete-si-jak-ho-davkovat-a-v-jakem-slozeni>

Chcete, aby učitel navštěvoval s žáky vzdělávací akce mimo školu?

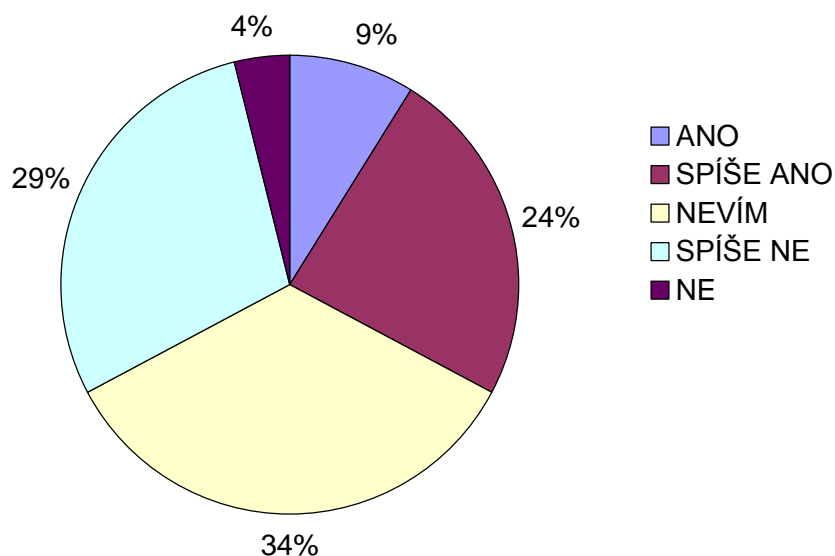


Rodiče většinou akce mimo školu vítají. Nejvíce záleží na finančních prostředcích, které je třeba zaplatit. Pokud se jim zdá cena vysoká, zpravidla dítě omluví a v den konání si ho nechají doma. Proto je vhodné ze strany školy vyhledávat a zařazovat i takové příležitosti, které jsou zdarma. Aby taková vzdělávací akce měla patřičný účinek, je důležitá činnost „před a po“. Je třeba s dětmi probrat téma a účel návštěvy muzea (koncertu, výstavy atd.) a následně s jejich dojmy a nabytými vědomostmi pracovat v nejbližších hodinách.

Pedagog musí velmi dbát na zajištění bezpečnosti a dopředu promyslet, zda zvolená akce nemůže děti nějakým způsobem ohrozit. Pokud by učitel na místě konání zjistil pochybení ze strany organizátora, je vhodné takovou akci opustit.

Dle mého názoru je vhodné alespoň jednou za pololetí v každém předmětu vyhledat příležitost jak žákům zprostředkovat učivo právě touto formou. Ve výhodě jsou v tomto ohledu školy ve velkých městech, které mají velký výběr a nemusí řešit například náklady spojené se zařizováním dopravy.

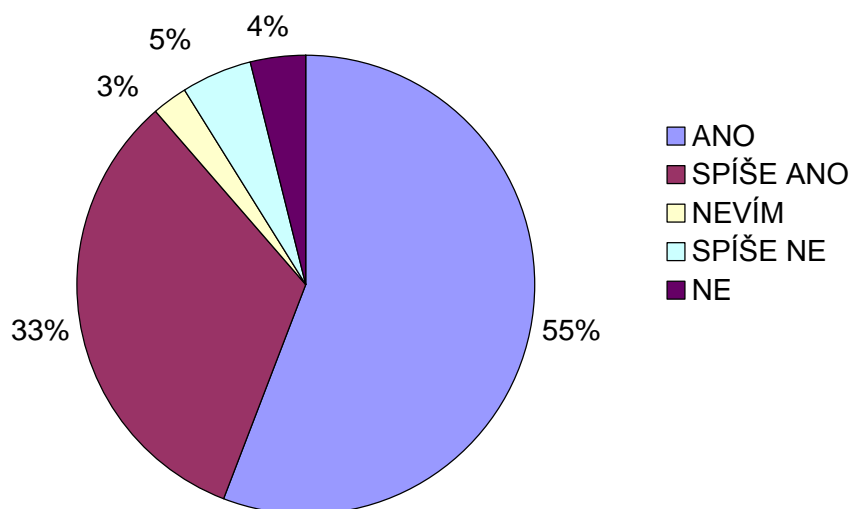
Chtěli byste, aby učitel trávil s žáky čas i mimo vyučování (např. kroužek)?



Dle grafu rodiče pravděpodobně spíše nepředpokládají, že by učitelé trávili s jejich dětmi čas nad rámec svých běžných povinností. Z osobní zkušenosti musím potvrdit, že být s dětmi po výuce, věnovat jim další energii a pozornost je velmi náročné. Na druhé straně mám právě z mimovýukových aktivit (výlet, škola v přírodě, cyklistický kurz, přespávání ve škole) nejvíce poznatků o jednotlivých žácích, o jejich povahách, potřebách. na základě své praxe jsem přesvědčena, že žáci prvního stupně mají v drtivé většině k učiteli dobrý vztah a chtějí s ním navázat kontakt i na základě jiných činností a témat, než jsou vyučovací předměty.

Pokud učitel najde chuť a sílu s dětmi čas navíc trávit, vyslechnout jejich názory, odpovědět na jejich otázky, odrazí se to v celkovém klimatu třídy. Nemusí se nutně jednat o čas po vyučování, který by zasahoval do soukromí učitele. Myslím si, že stačí trávit většinu přestávek ve třídě či na chodbě a s dětmi aktivně hovor navazovat. Snazší mají tento úkol třídní učitelé, protože zpravidla tráví se svou třídou velké množství času. Není ale větší odměna, než když se žák přijde učiteli svěřit, promluvit si, poradit se.

Chtěli byste, aby učitel v případě potřeby vysvětlil učivo i po vyučování?

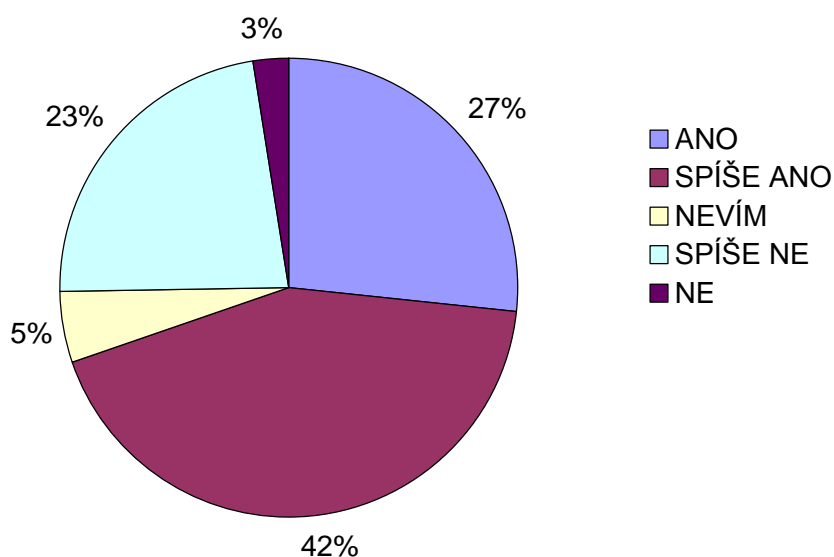


V tomto případě rodiče jednoznačně vyjádřili požadavek, aby se učitel věnoval v případě potřeby dítěti i po vyučování. Tento požadavek chápu jako oprávněný, nicméně i konzultace na základní škole by měla mít svá pravidla. Je vhodné vést žáky k aktivitě při domlouvání konzultací a formulování toho, co potřebují vysvětlit a zároveň vést žáky i rodiče k domlouvání termínu konzultace (telefonicky, e-mailem).

Vašutová¹²⁰ zmiňuje obavy z písemných prací, ústního zkoušení a následného známkování. Pokud navíc žák učiteli z nějakého důvodu nedůvěřuje nebo se ho bojí, o vysvětlení učiva si sám neřekne. Během své praxe jsem si po přestupu na první stupeň musela velmi rychle uvědomit, že už samotná aktivita směrem od žáka k učiteli, to že se žák opravdu nebojí přiznat před kantorem nevědomost a nepochopení, znamená velký pedagogický úspěch.

¹²⁰ VAŠUTOVÁ 2004

Je pro Vás důležité, aby učitel znal i osobní informace o žákovi a jeho rodině?

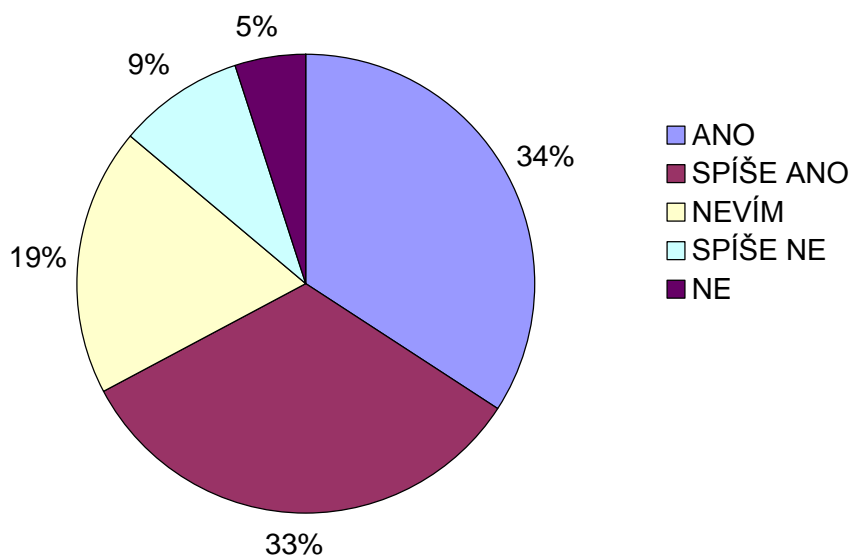


Aby byl učitel schopen co nejlépe dodržovat individuální potřeby každého žáka, je podle mne klíčové, aby o něm měl dostatek informací. Zdravotní problémy, tíživá rodinná situace, smrt zvířecího miláčka, to vše může dítěti převrátit svět naruby a výrazným způsobem ovlivnit nejen jeho vnitřní prožívání, ale i vnější projevy. Rodiče si tuto nutnost ve většině uvědomují, jak vyplývá z uvedeného grafu. Přesto čtvrtina rodičů by pravděpodobně škole raději nic nesdělovala.

Za své praxe jsem se setkala s tím, že jsme hlídali žákyni, protože její bratr utekl z diagnostického ústavu. Řešili jsme obtíže chlapce, jehož otec odešel o rodiny a začal žít s přítelem. Setkala jsem se dokonce s případem, kdy syn žaloval svou matku (babičku dětí) a žádal soud o zákaz styku s vnoučaty a škola s nastalou situací musela pracovat, protože sourozenci na rodinnou situaci reagovali velmi výrazně. Pokud by tyto informace příslušní učitelé neměli, je možné, že by v nějaké situaci spojené s dětmi zareagovali jinak, spíše nevhodně.

11.1.3 Oblast III: Znalosti a dovednosti učitele

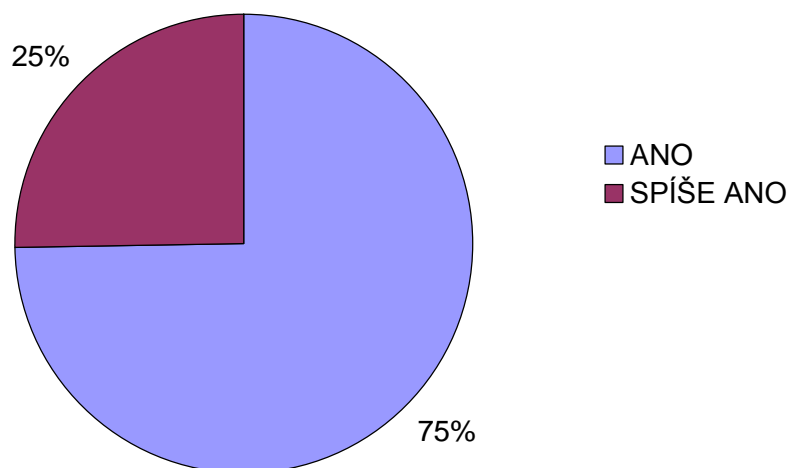
Je pro Vás důležité, aby učitel při výuce využíval ICT?



Informační a komunikační technologie se staly nedílnou součástí života nejen dospělých, ale i dětí. na základě vlastního pozorování musím zkonstatovat, že často se žáci ve světě ICT orientují lépe, než někteří pedagogové. Vedení naší školy velmi výrazně podporuje využití ICT ve všech předmětech. Zároveň paní ředitelka plně podpořila ty, kteří chtěli absolvovat sérii školní.

Každá třída (včetně družin) je vybavena stolním počítačem napojeným na interaktivní tabuli. Většina tříd má navíc zřízené počítačové koutky pro žáky. Žáci se učí pracovat s výukovými programy, vytváří prezentace, animace atd.

Je pro Vás důležité, aby učitel bezchybně ovládal předmět, který vyučuje?

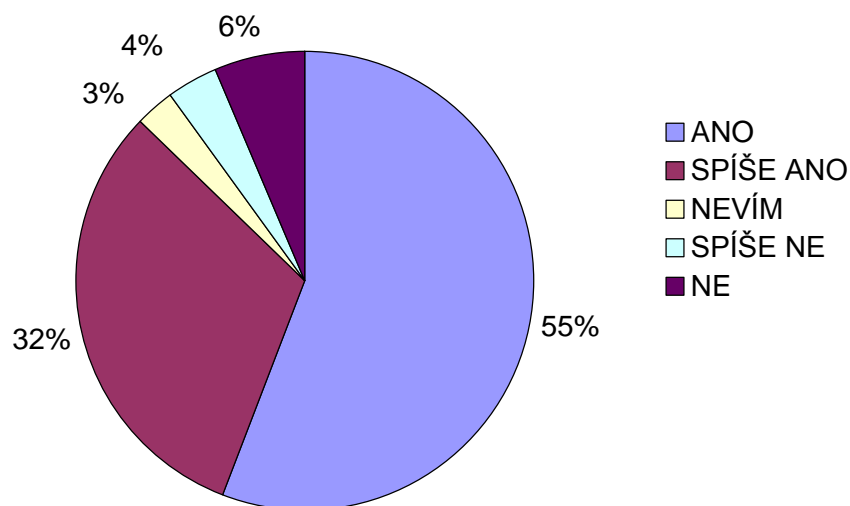


Odpovědi na tuto otázku dávají jasně najevo, že rodiče vnímají pedagoga jako garanta vzdělávání jejich dětí. Učitel by měl natolik ovládat svůj aprobační předmět, že by ho běžné a očekávatelné otázky ze strany dětí i rodičů neměly podle mého názoru zaskočit. Veřejnost dle mého názoru logicky předpokládá zájem učitele o aprobační obor a další obory jako je pedagogika, psychologie aj.

Od učitele se očekává pečlivé studium zvoleného oboru v pregraduálním studiu a následné udržování, oživování a doplňování vědomostí v rámci samostudia. Pedagog by měl sledovat odborný tisk a literaturu, vztahující se k jeho aprobaci. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že i učitelé v rámci jednoho sboru předpokládají u druhých vynikající znalosti a zájem o oblast jejich odbornosti.

11.1.4 Oblast IV: Spolupráce s rodiči

Je pro Vás důležité, aby učitel komunikoval s rodiči i mimo oficiální třídní schůzky?

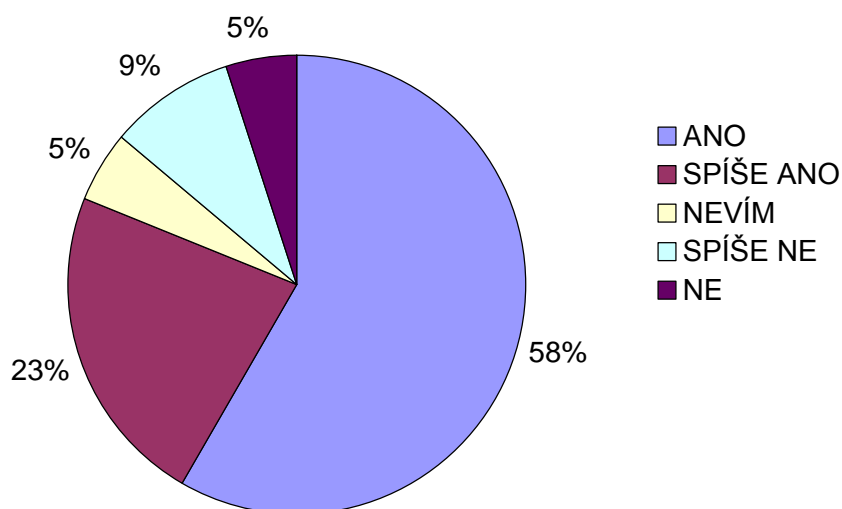


V dnešní době je již naprosto běžné, že učitel je pro rodiče k dosažení i jinak, než při klasických třídních schůzkách. Na naší škole je obvyklé, že rodiče volají, píšou mail, krátké textové zprávy. Vzhledem k pracovní vytíženosti mnohých rodičů je takováto komunikace jediná možná a přijatelná. K osobním návštěvám je nejčastěji využívána doba před začátkem vyučování, nebo naopak hned po skončení výuky.

Za deset let své praxe pozoruji úbytek rodičů, kteří do školy pravidelně docházejí. Řešila jsem tento fakt s panem doktorem z SPC, se kterým jsem konzultovala svoji třídu. Ten mi oponoval tím, že je to v pořádku, když rodiče nechodí do školy. Znamená to prý, že jsou spokojeni a nechtějí si na nic stěžovat.

Svůj soukromý telefon a mail dávám k dispozici jak rodičům, tak žákům. Musím s potěšením zkonstatovat, že se nikdy nestalo, že by mě někdo z rodičů či dětí nějakým způsobem obtěžoval apod.

Chcete po učiteli, aby Vám vysvětlil svůj způsob hodnocení?



Rovnoměrná a pravidelná klasifikace prospěchu žáků je pevnou součástí školní výuky. Formy a způsoby hodnocení se od sebe mohou velmi lišit – podle předmětu (TV x M), podle závažnosti (kontrola sešitu x závěrečná písemná práce) aj. Cílem hodnocení není zapsat známku do žákovské knížky, ale má dávat zpětnou vazbu žákovi i samotnému učiteli, motivovat.

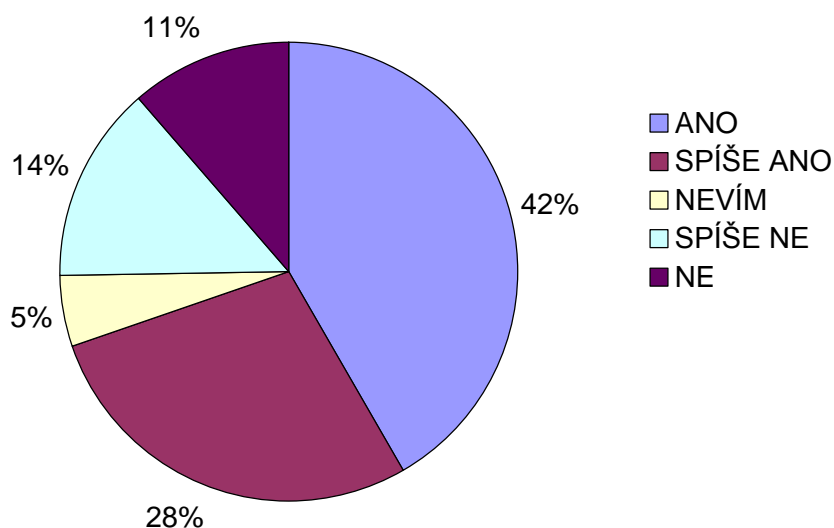
Kyriacou¹²¹ uvádí několik možností hodnocení – formativní (důraz na další práci), shrnující (udává dosaženou úroveň), normativní (jednotlivec v porovnání s ostatními žáky), diagnostické (objevení obtíží), formální (po předchozím upozornění), neformální (běžné činnosti), průběžné (za delší časový úsek) aj. Průcha¹²² uvádí individualizované hodnocení, které porovnává výkony jednoho žáka navzájem.

Ze své zkušenosti i od kolegů vím, že pedagog používá více způsobů hodnocení v rámci svých předmětů. V průběhu praxe si většina učitelů vytvoří v hodnocení pevný systém. Pokud rodič projeví zájem, měl by mu být každý pedagog schopen svůj způsob hodnocení jasně a srozumitelně vysvětlit, případně svá tvrzení podpořit argumenty. Z grafu je evidentní, že si rodiče přejí vědět jak a za co jsou jejich děti hodnoceny.

¹²¹ KYRIACOU 2012

¹²² PRŮCHA 2000

Chtěli byste od učitele mimo známek i slovní hodnocení?



Výsledek u této otázky mne poměrně překvapil. Na škole, kde jsem dotazník rozdávala, působím již deset let. Nikdy se nestalo, že by některý z rodičů zmínil zájem o slovní hodnocení. Z grafu oproti tomu jasně vyplývá, že celých 70% z rodičů by si takovýto způsob hodnocení přálo. Kyriacou¹²³ poukazuje na význam kvalitního a promyšleného hodnocení.

Slovní hodnocení využívají některé alternativní školy. V rámci běžných státních škol lze tento způsob využít například u cizinců¹²⁴, žáků s IVP. Takovýto způsob umožňuje lepší posouzení dílčích úspěchů žáka, pomáhá s nápravou nedostatků. Má samozřejmě své nevýhody¹²⁵ – značnou časovou náročnost, převaha kladného hodnocení (chybí doporučení pro nápravu) aj. Problémem by také mohlo být špatné porozumění a následná interpretace hodnocení ze strany rodičů. Dle mého názoru by bylo přínosné oba dva systémy propojit.

Na internetu lze nalézt informace a praktické příklady slovního hodnocení.¹²⁶

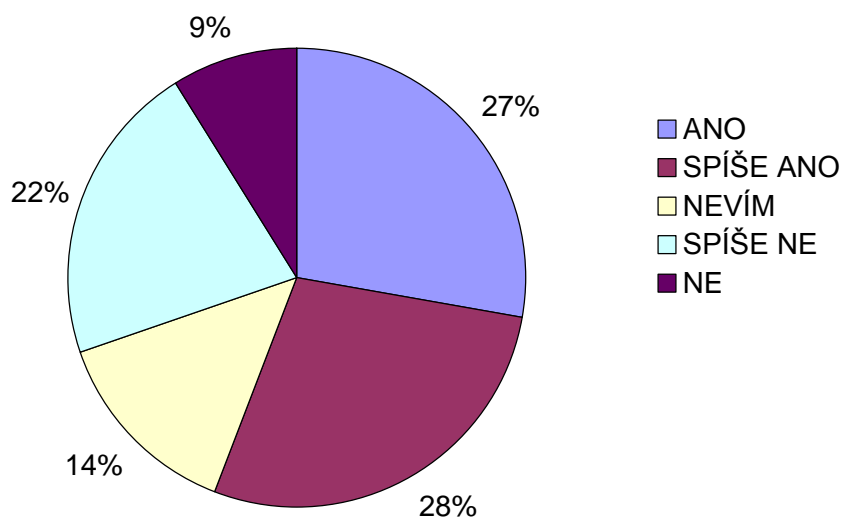
¹²³ KYRIACOU 2012

¹²⁴ <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/slovni-hodnoceni>

¹²⁵ <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1523/vyhody-a-nevyhody-slovniho-hodnoceni.html/>

¹²⁶ Například <http://www.zs-kl.cz/vyuka/?idclanku=223>

Měli byste zájem o návštěvu při vyučování, abyste viděli, jak učitel pracuje?



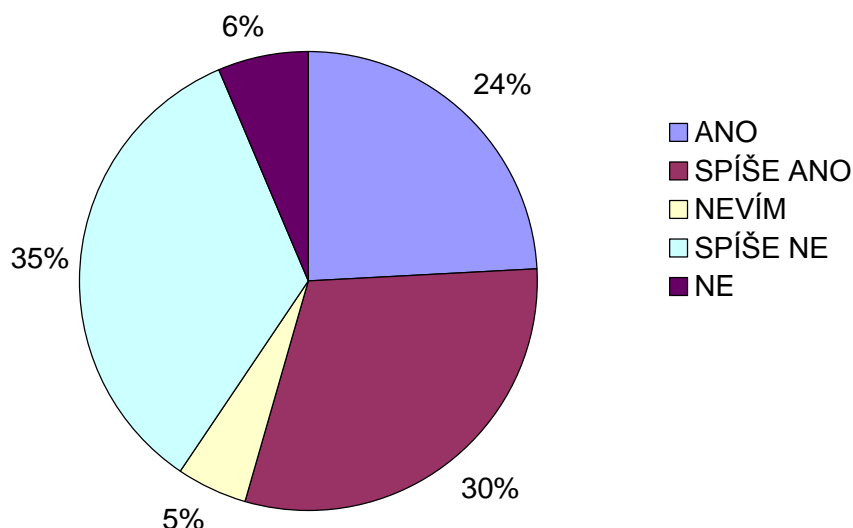
Dle výsledku jen mírně nadpoloviční většina rodičů má zájem vidět své dítě při vyučování. Předpokládám, že dnes již téměř každá škola pořádá dny otevřených dveří, kdy je možné se na výuku přijít podívat. Na základě zkušeností si ale myslím, že ve chvíli, kdy se rodič usadí do lavice ve třídě, rázem vidí jiného žáka, než který tam byl doposud. Myslím, že jsou vhodnější příležitosti, jak se setkat s dětmi a rodiči, než je zrovna vyučování.

V nedávné době jsem učila ve třídě, kam docházela maminka jednoho z žáků, aby se přesvědčila, jak její syn pracuje. Bylo zjevné, že se žák cítil velmi trapně, učitelé také a hmatatelný výsledek této akce také neměla.

Pokud bych měla doporučit metodu, jak vidět vyučování a nestát se rušivým elementem, poradila bych metodu videotréninku. Tato metoda je vynikající při reflexi a sebereflexi práce učitele. Při fyzické přítomnosti rodičů v hodině podle mne dochází u žáka ke zmatení rolí – syn/dcera x člen třídního společenství.

11.1.5 Oblast V: Osobnost učitele

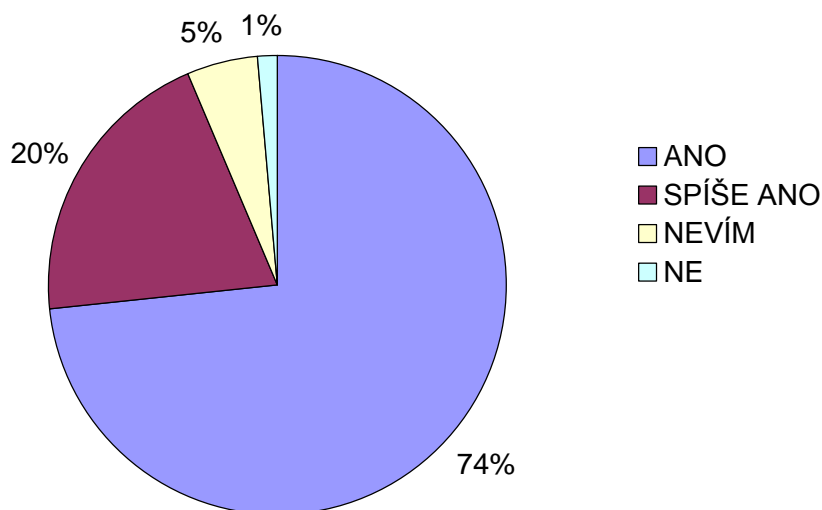
Je pro Vás důležitá délka praxe učitele?



V dotazníku byly celkem tři otázky na téma věku pedagoga. Zajímalo mne, zda rodičům záleží na věku a zda by dali přednost mladému či staršímu učiteli (viz příloha). Tato trojice otázek byla nejméně průkazná – procentuální vyjádření kolísalo téměř na nerozhodném čísle. Dle mého názoru to vypovídá o tom, že rodiče věk kantorů nezohledňují a jsou tedy připraveni přijmout kantora mladého i staršího. V praxi jsem se setkala s tím, že žáci na druhém stupni vítají s radostí mladší učitele. Žáci prvního stupně jsou hotovi k tomu milovat všechny učitele bez rozdílu. Podle mé zkušenosti tato „oddanost“ učitelům končí v běžném případě cca v 5. třídě.

Délka praxe bývá rozhodující v oblasti profesních činností a dovedností (plánování, řízení, hodnocení atd.) a v oblasti práce s žáky (navázání kontaktu, udržení kázně, problematika trestů a odměn). V tu chvíli získává nezastupitelný význam role uvádějícího učitele. Mladý kantor tak má příležitost učit se od zkušenějšího kolegy a pedagog s letitou praxí může předávat své poznatky, názory atd.

Je pro Vás důležité, aby byl učitel na svou práci hrdý?



Toto byla jedna z naprosto jednoznačných otázek. Rodiče neočekávají, že jejich děti bude vzdělávat a vychovávat někdo, kdo svoji práci dělá s nechutí a bez nadšení. Pedagogové by měli dle mého názoru sdílet přesvědčení, že mají být na co hrdí. Podle Kyriacou¹²⁷ se velká část profesní identity učitele odvíjí od toho, zda jedná v souladu se svým statutem. To znamená, že když se učitel bude chovat jako někdo, kdo má určité postavení, bude tak také přijímán svým okolím.

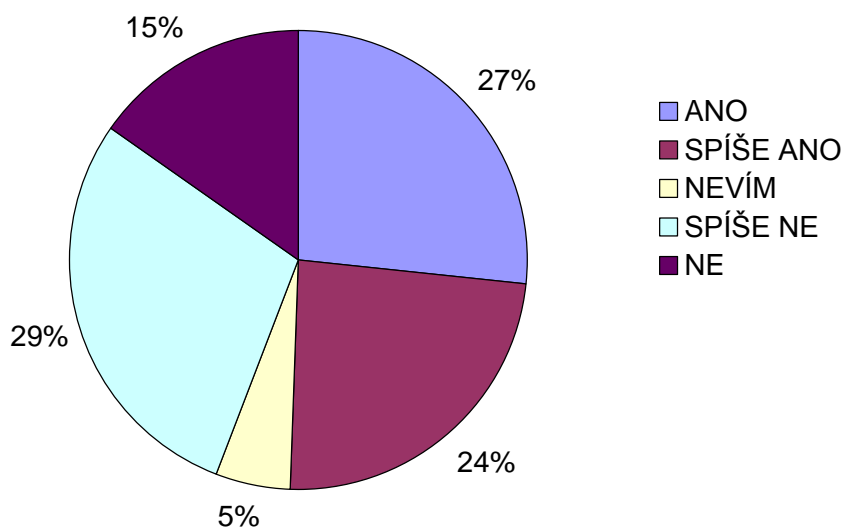
Vališová¹²⁸ k tomu dodává: „Věřohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.“

Není tedy možné, aby byla společnost hrdá na své pedagogy, dokud oni sami nezačnou být hrdí sami na sebe.

¹²⁷ KYRIACOU 2012

¹²⁸ VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.

Je pro Vás důležitý vzhled učitele?



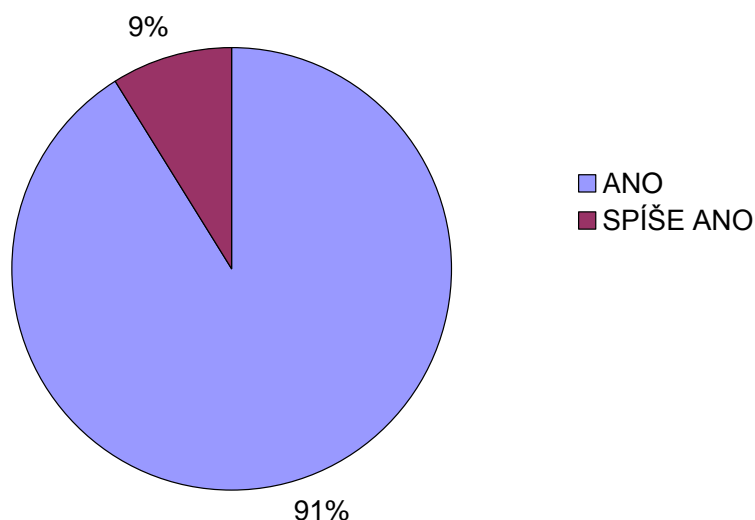
U této otázky nesouhlasím s výsledkem, znázorněným v grafu. Zhruba polovina rodičů se vyjádřila v tom smyslu, že na vzhledu učitele nezáleží. Vzhledem ke své dosavadní praxi se plně ztotožňuji s tím, že na vzhledu záleží. Kyriacou¹²⁹ se také přiklání k názoru, že vzhled učitele svědčí o tom, jakou péči a pozornost věnuje představení sebe sama celkově. Oděv je ve společnosti symbolem pozice a formální úlohy člověka.

Normy ohledně oblečení se mohou lišit – podle věku, pohlaví, národa, náboženství, typu a zaměření školy atd. Proto doporučuji zařídit se dle pravidel příslušné školy. Žáci i rodiče většinou respektují jistou formu odchýlení se je přijatelná a mezi žáky dokonce vítaná. Nicméně pedagog reprezentuje celé své povolání s jeho hodnotami. Tomu by také měl odpovídat jeho styl oblékání.

Pokud chce škola nějakým způsobem ovlivňovat oblékání svých žáků, nemá mnoho prostoru. Pedagog ale může vyžadovat oděv vhodný pro danou vyučovací hodinu (tělocvik výtvarná výchova, biologie aj.).

¹²⁹ KYRIACOU 2012

Je pro Vás důležitý charakter učitele?



Povaha učitele je dle mého názoru rozhodujícím činitelem v jeho celé profesní kariéře. Překvapilo by mne, kdyby některým z dotázaných rodičů na charakteru pedagoga nezáleželo. Pro mne osobně je důležité vědomí, že mi rodiče s důvěrou svěřují své děti a právem ode mne očekávají to nejlepší, co jsem dětem schopna dát. Během svého působení ve školství jsem se bohužel setkala s kolegy, kteří zapomínali být dětem příkladem.

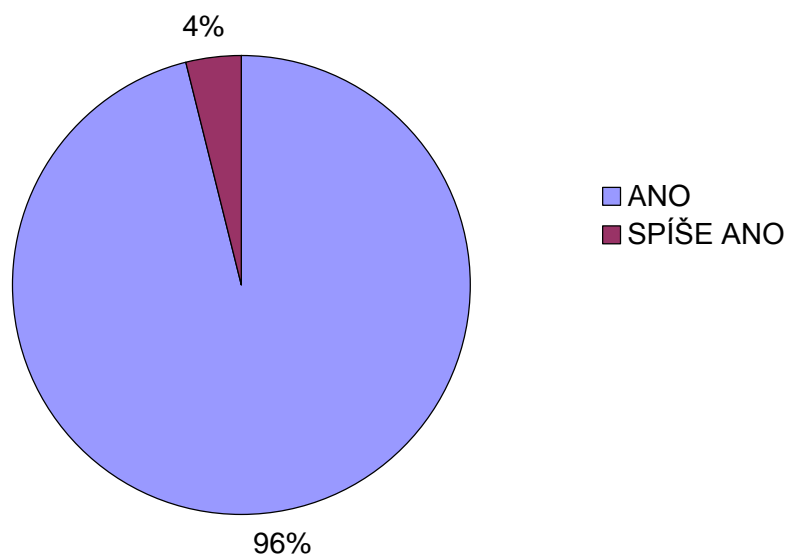
Učitel by si měl být neustále vědom toho, že celým svým vystupováním a jednáním může působit jako vzor¹³⁰. Právě na prvním stupni je tato identifikace s učitelem velmi výrazná. Žáci předpokládají, že učitel sám bude příkladem v tom, co od nich požaduje. Podle Nakonečného¹³¹ se charakter ukazuje prostřednictvím činů. Tedy i za pedagoga promlouvají jeho činy.

Pokud učitel vstupuje pozdě do hodiny, nedbale upraven, nepřípravený na vyučování a křičí, nesmí se později divit, že žáci takové chování považují za normu a oprávněně se vzpírají trestu za takové jednání.

¹³⁰ KYRIACOU 2012

¹³¹ NAKONEČNÝ 1998

Je pro Vás důležité, aby měl učitel děti rád?



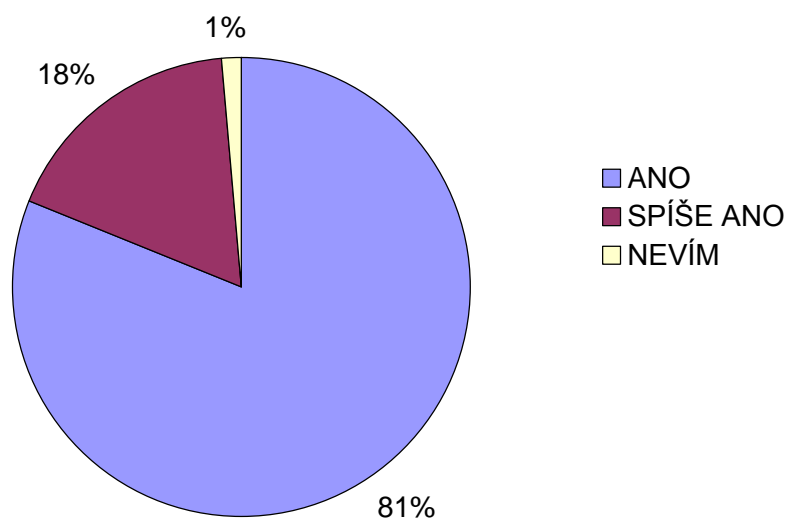
Na tuto otázku odpovídali rodiče dle mého očekávání a neobjevil se žádný nesouhlas. Po několika letech pedagogické praxe jsem si vytvořila teorii o tom, že děti naprosto neomylně rozpoznají, zda k nim má učitel opravdový, upřímný a vřelý vztah. To, že má učitel děti rád, tvoří vedle důvěry další zásadní pilíř při budování pozitivního klimatu třídy a školy.

Vašutová¹³² uvádí, že žáci dychtí po shodě s učiteli, po jejich pochopení. Chtěli by být společníky svých pedagogů, moci s nimi diskutovat a bez obav projevovat své názory. U učitele vítají důslednost a respekt vůči dětem. Na základě vlastní praxe jsem přesvědčena, že k tomuto stavu je potřeba žáky cíleně vychovávat již od počátku školní docházky. Kyriacou¹³³ klade důraz na vzájemnou úctu a kontakt mezi žáky a učiteli. Úcta se podle Kyriacou dostaví tehdy, když žáci mohou vidět učitele jako člověka kompetentního, starajícího se, plného nasazení se vztahem k jednotlivci a jeho individuálním a osobním potřebám

¹³² VAŠUTOVÁ 2004

¹³³ KYRIACOU 2012

Je pro Vás důležité, aby učitel měl a při výuce využíval smysl pro humor?



Rodiče pokládají za důležité (99%), aby učitel měl a používal smysl pro humor. Podle Kyriacou¹³⁴ se s humorem ve škole musí zacházet opatrně. Učitel si musí dobře promyslet jestli, kdy a jakým způsobem využít humor. Zvláště začínající učitelé mohou řešit otázku, do jaké míry může být vzájemný vztah mezi učitelem a žákem přátelský.

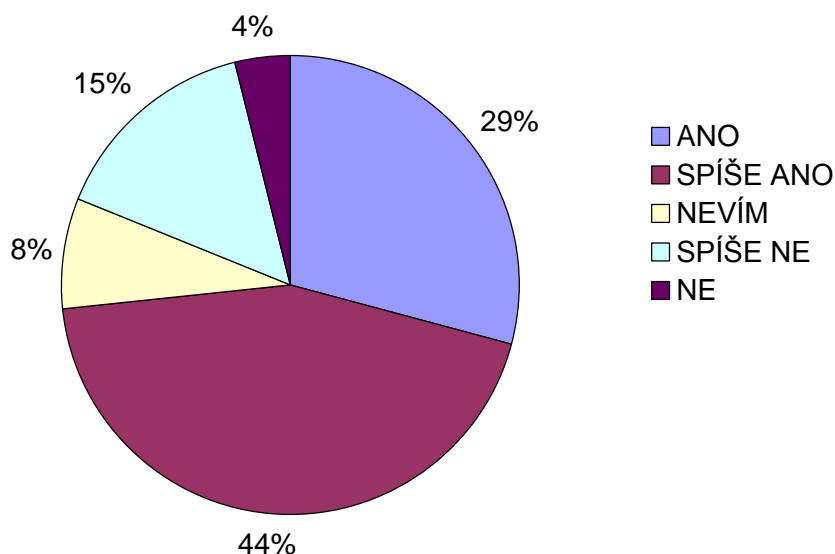
Přílišné nadužívání vtipů, legrace a přátelského jednání, může ve svém důsledku podkopat budování autority učitele. Přiměřené využívání humoru naopak napomáhá při vytváření dobrých vztahů se žáky a následnému budování pozitivního klimatu třídy a školy. Může pomoci při samotné výuce, zvyšování sebejistoty žáků, zahnání možných konfliktů aj.

„Učitelova situace se podobá situaci vrchního kuchaře, který při vaření podle chuti posuzuje, kolik použije soli, aby chuť připravovaného pokrmu zlepšil, nikoli zhoršil. Humor a přátelství ve třídě lze chápat jako „chuťové přísady“, které se přidávají k vašemu na úkol soustředěnému jednání.“¹³⁵

¹³⁴ KYRIACOU 2012

¹³⁵ KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2012, 164 s. ISBN 978-80-262-0052-9.

Je pro Vás důležité, aby učitel mluvil spisovně?

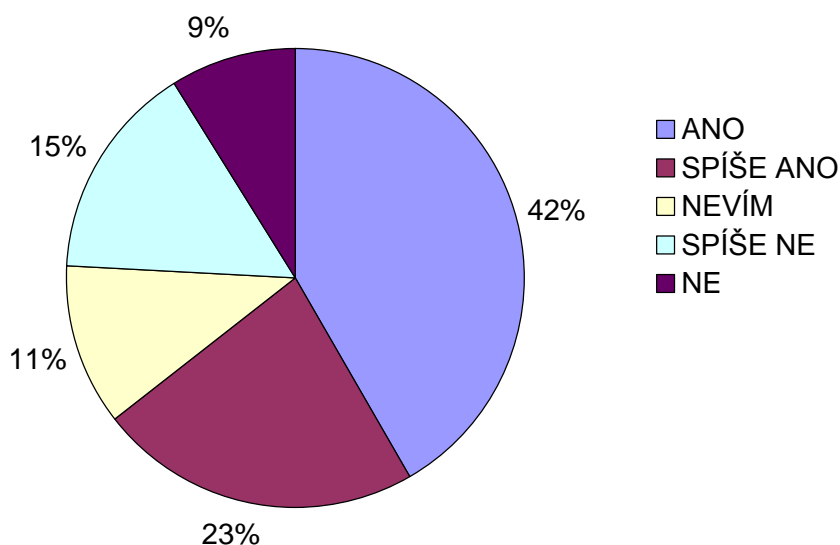


Mluvený projev patří mezi klíčové komunikační prostředky, se kterými učitel každodenně pracuje. V mluvené řeči se bezpečně zrcadlí celková osobnost každého člověka, nejen učitele. Na základě zvládnutí verbální komunikace si vytváříme jeden z obrazů o partnerově slušnosti a zdvořilosti, všeobecném přehledu, odborných znalostech, povahových rysech aj. Učitelé, vzhledem ke svému záměrnému i nezáměrnému působení na žáky, by dle mého názoru měli být reprezentanty kultivovaného mluveného projevu. Svými řečnickými dovednostmi mohou příznivě ovlivňovat kulturu řeči a celkového vystupování školáků.

Vašutová¹³⁶ dále zmiňuje, že pro vzdělávací proces existuje jediný příhodný jazykový útvar a tím je spisovná čeština. Zároveň zmiňuje upřednostňování české terminologie před cizí. Osobně souhlasím s tím, že učitel dbá na mluvený projev jak u sebe samého, tak u žáků. V mé současné třídě je téměř 50% žáků s odlišným rodným jazykem (Vietnam, Kuba, Nigerie, Kamerun, Rusko, Rumunsko). Pro takové žáky je učitel v mluveném projevu obrovskou oporou a autoritou a téměř jedinou možností, jak se setkat s kvalitním mluveným projevem.

¹³⁶ VAŠUTOVÁ 2007

Je podle Vás důležité, jaké vztahy mezi sebou mají učitelé jedné školy navzájem?



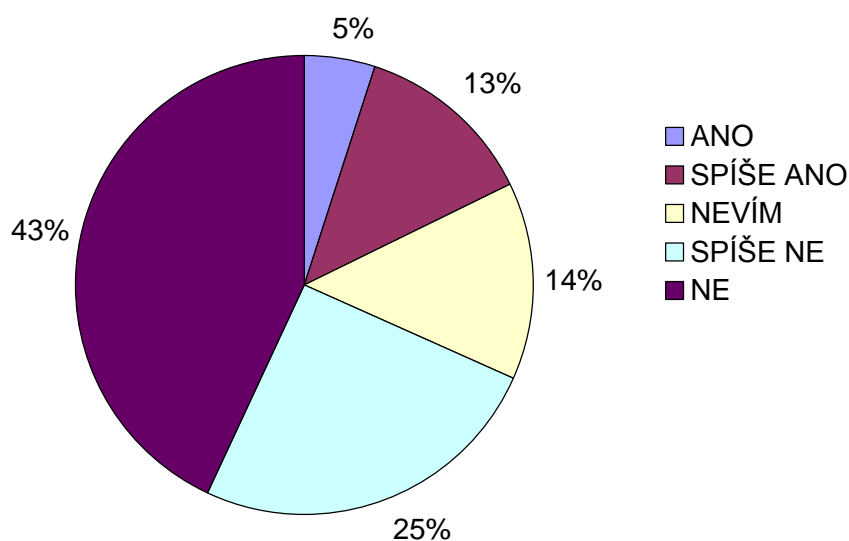
Kvalitu pedagogického sboru je možné hodnotit z různých úhlů pohledu. Můžeme se zaměřit na kvalifikovanost jednotlivců, na délku jejich praxe, na profesní úspěchy, na věk či pohlaví. Za deset let působení na jedné škole jsem sledovala různé personální proměny, vztah učitelů ke škole, míru jejich loajality. Vašutová¹³⁷ hovoří o tom, že sbor, který je pouze uskupením jednotlivců, není kvalitním a efektivně pracujícím sborem. Toto tvrzení je podloženo praxí - pokud učitelé nefungují jako tým, lze pracovat na rozvoji školy a její kultury jen velmi těžko. Zde spatřuji úlohu ředitele, který by měl trpělivě a postupně sestavovat pedagogický sbor tak, aby byl dlouhodobě stabilní a efektivní.

Základem týmové spolupráce jsou v naší škole vynikající vztahy mezi jednotlivými kolegy. Učitelé spolu tráví nejen pracovní, ale nezřídka i soukromý čas. Ve prospěch takové úrovně mezilidských vztahů na pracovišti hovoří pravděpodobně i malý počet zaměstnanců.¹³⁸ Tento stav je výsledkem dlouholeté snahy a výběru učitelů ze strany vedení školy. Jsem přesvědčena, že naše nadstandardní vztahy se skutečně odrážejí v klimatu školy a toto je rodiči pozitivně hodnoceno.

¹³⁷ VAŠUTOVÁ 2007

¹³⁸ Škola zaměstnává 20 pedagogických pracovníků (včetně učitelek v družině, asistentů pedagoga a vedení školy).

Je pro Vás důležité, aby měl učitel vlastní děti?



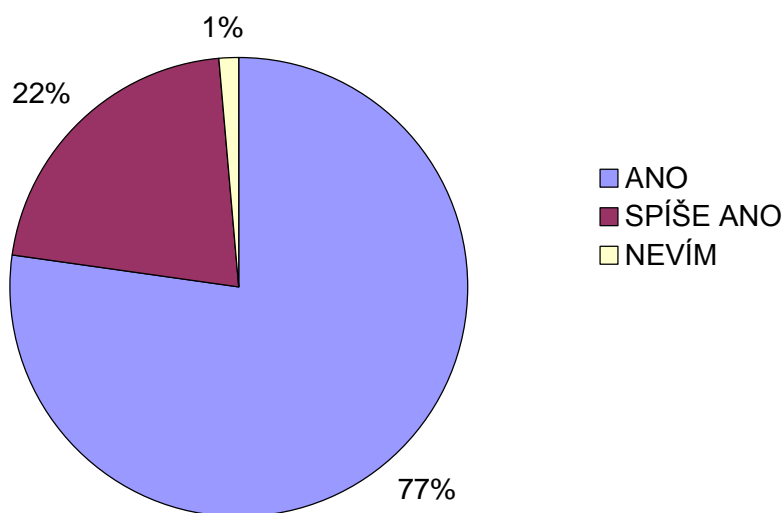
Při vytváření dotazníku jsem byla pevně přesvědčena, že rodiče přistupují jinak k pedagogům, kteří vlastní děti mají, než k těm, kteří jsou bezdětní. Myslela jsem si, že je pro ně důležitější názor učitele, který má vlastní zkušenost s výchovou dítěte. Že vědomosti nastudované z knih a zkušenosti s výukou, nejsou pro rodiče dostatečným argumentem. Ve svém okolí se totiž s tímto názorem poměrně často setkávám. Výsledky mne proto velmi překvapily – pouze pro 18% z rodičů hraje roli, zda má učitel vlastní děti.

Na základě vlastní zkušenosti jsem přesvědčena o tom, že učitel si může zachovat větší míru objektivity vůči žákovi, než rodič. Na druhé straně může zkušenost s výchovou vlastního potomka zvýšit schopnost kantorovy empatie a pochopení vůči rodiči a jeho pocitům.

Velmi zajímavý je článek¹³⁹, zpracovaný na základě sborníku konference Rozvoj školy a supervize. Zde se autorka zmiňuje o několika variantách propojení rolí jedince – profesní role učitele a dalších rolí, vycházejících z běžného života. Hovoří zde například o rysech učitelů-rodičů, učitelů-kamarádů aj.

¹³⁹ Dostupný na <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17781/role-ucitele-limity-role-michani-roli.html/>

Je pro Vás důležitá diskrétnost učitele?



Z grafu zcela jasně vyplývá, že diskrétnost je ze strany rodičů skutečně ceněnou vlastností. Zákonní zástupci potřebují v mnoha případech v zájmu dítěte sdělit učitelům velmi osobní, až intimní informace. Někdy je pro ně obtížné i jen se odhodlat učiteli takové skutečnosti sdělit. Tyto informace by poté rozhodně neměly kolovat pedagogickým sborem v podobě zábavných historek. Pokud si ve vztahu se rodiči žáků budujeme atmosféru důvěry a porozumění, je diskrétnost jejím základním pilířem.

Stejný přístup by měl dle mého názoru prokazovat učitel i ve vztahu s žáky. Pokud dítě překoná ostych a učiteli se s něčím svěří, neměl by kvalitní pedagog tuto projevenou důvěru zklamat. Nemusí se jednat jen o závažné informace. Myslím si, že i upozorňování na „vtipné“ odpovědi v písemné práci před celou třídou, připomínání minulých prohrůšek aj. ovlivní velmi výrazně postoj žáka k učiteli a jeho autoritě.

Vzhledem k tomu, že učitelství patří mezi pomáhající profese, nebála bych se v případě diskrétnosti učitele hovořit o mírnější verzi „zповědního tajemství“. V neposlední řadě by měli být učitelé diskrétní i vůči sobě (informace o platu, finančních odměnách, osobních záležitostech atd.).

12 Předpoklady -komentář

- **Předpoklad I:** *V současné době rodiče nepokládají učitele za skutečného odborníka v oblasti výchovy a vzdělávání a proto nevyžadují u pedagoga VŠ vzdělání.*

Tento předpoklad nebyl potvrzen. Většina respondentů vnímá pedagogy jako odborníky na výchovu a vzdělávání, očekává od nich vysokoškolské vzdělání a předpokládá studium v rámci dalšího vzdělávání.

- **Předpoklad II:** *Rodiče kladou důraz na vedení žáků k samostatnosti, vítají inovativní metody a formy práce s žáky.*

Předpoklad byl potvrzen. Respondenti kladou důraz na samostatnost žáků a pestrost výuky.

- **Předpoklad III:** *Rodiče očekávají od učitele zapojování oblasti ICT do vše předmětů.*

Předpoklad byl potvrzen. Informační a komunikační technologie jsou natolik součástí života dnešních dětí, že rodiče pravděpodobně již automaticky očekávají, že je bude učitel využívat i v rámci výuky.

- **Předpoklad IV:** *Rodiče vnímají učitele jako morální autoritu pro své děti.*

Předpoklad byl potvrzen. Rodičům výrazně záleží na charakteru učitele, na jeho vlastnostech (diskrétnost) a na tom, zda má k žákům vřelý vztah.

13 Desatero učitele

Z otázek v první části dotazníku jsem vybrala deset nejvíce žádaných oblastí (tzn. dotazů, kde se respondenti ve většině svých odpovědí shodli na důležitosti vlastní otázky) a vytvořila žebříček deseti znaků kvalitního učitele pohledem rodičů. Po zpracování dotazníků jsem zkonstatovala, že to co rodiče od učitele očekávají, jsou naprosto legitimní, nijak nevybočující požadavky.

Učitel:

Má děti rád, vede žáky k samostatnosti, ale i kooperaci a týmové spolupráci. Má pevný a kvalitní charakter a zároveň disponuje hlubokými znalostmi ze svého oboru. Je hrdý na svou práci, má smysl pro humor a je diskrétní. Orientuje se v oblasti ICT, ovládá práci s počítačem a disponuje znalostmi první pomoci.

Zajímavé je srovnání těchto rodičovských očekávání se seznamem deseti bodů, které vyšly z řad pedagogů.¹⁴⁰

Učitel:

Umí komunikovat se žáky a adekvátně hodnotit výsledky jejich práce, včetně správného ústního zkoušení. Zná a používá metodiku povzbuzení a trestu. Je pohotový v rozhodování, umí vysvětlit za pomoci příkladu. Má uspořádanou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání. Zná běžné druhy výchovných problémů a způsoby jejich nápravy. Klade důraz na spolupráci rodiny a školy.

Pro další porovnání lze využít výsledky projektu Centrum základního výzkumu školního vzdělávání.¹⁴¹

Učitel:

Pedagog je znalcem svého oboru a svým chováním a vystupováním je zároveň autoritou a vzorem v oblasti hodnot, postojů a chování. Umí uplatnit různé způsoby

¹⁴⁰ DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ 2009

¹⁴¹ WALTEROVÁ 2010

výuky. Plánuje a hodnotí pokroky každého žáka a vychází vstříc jeho individuálním potřebám a schopnostem. Umí pracovat s prostředím třídy a upravuje je tak, aby působilo podnětně směrem k učení žáků. na zlepšování výuky spolupracuje učitel i se svými kolegy. Spolupracuje s rodiči v rámci partnerského přístupu.

Koťa¹⁴² podotýká, že žádný učitele není a nemůže být ideálním v plném smyslu slova. U své charakteristiky ideálního učitele tedy upozorňuje na ne zcela dosažitelnou podobu takového pedagoga:

Učitel:

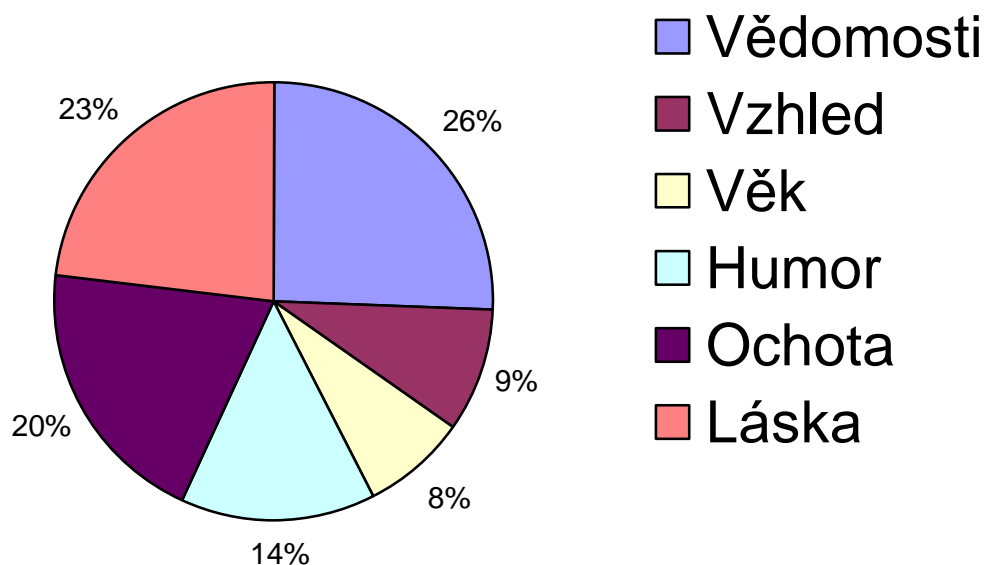
Prošel pestrou přípravou na profesní dráhu. Má rád děti a mládež a je schopen s nimi vhodně komunikovat. Je dobře informovaný jak ve svém oboru a neustále pracuje na svém růstu a získávání dalších znalostí a informací. Je přizpůsobivý s ohledem na různé situace, typy žáků, náladu žáků atd. Je optimistický – prožívá uspokojení z učení a předává ho dál. Je modelem rolového chování a vzorem pro žáky. Umí převést teoretické poznatky do praxe. Je důsledný, jasný a stručný. Je otevřen vůči druhým i světu, trpělivý, vtipný a dostatečně sebejistý. V neposlední řadě je vhodně upraven a dodržuje zásady osobní hygieny.

¹⁴² Koťa in *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference*. Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

14 Složky osoby pedagoga

V druhé části dotazníku jsem předložila respondentům šest složek osoby pedagoga a vyzvala je k seřazení pojmů od nejdůležitějšího po nejméně významný. Jednalo se o **vědomosti, vzhled, věk, smysl pro humor, lásku k dětem a ochotu spolupracovat**. Z vyhodnocení vyplynulo následující pořadí:

- 1) Vědomosti
- 2) Lásku k dětem
- 3) Ochota spolupracovat
- 4) Smysl pro humor
- 5) Vzhled
- 6) Věk



Závěr

14.1 Shrnutí práce

Cílem mé práce bylo zjištění reálných požadavků, které mají rodiče na učitele prvního stupně základní školy.

V teoretické části jsem se zabývala postavením učitele v současné společnosti v době, kdy je vedena intenzivní diskuse o profesionalizaci učitelství a o učitelích jako profesionálech. Popsala jsem, jak je učitel definován v řeči zákona, včetně požadavků na odbornou kvalifikaci učitele prvního stupně. Skrze zákoník práce a náplně práce jsem formulovala povinnosti pedagoga, který zastává funkci učitele, třídního učitele a uvádějícího učitele (vycházela jsem ze skutečných náplní práce, které jsem během své praxe plnila). V další kapitole jsem za pomoci literatury uvedla funkce školy (kvalifikační, socializační, integrační a socializační), propojila je s cíli vzdělávání (učit se poznávat, žít, jednat a být) a definovala kompetence, kterými musí učitel disponovat, aby jednal v souladu s těmito cíli. S oporou o literaturu jsem se snažila postihnout základní složky pedagogovy osobnosti, které ovlivňují jeho každodenní praxi (psychická odolnost, pedagogická kondice, zvládání stresu, morální kvality, tvořivost). Poté jsem popsala charakteristiky pedagogických znalostí (teoretický základ) a dovedností (převedení do praxe). Pozornost jsem věnovala tématu profesní identity a sebereflexe. Tato dvě témata spolu úzce souvisí. Sebereflexe vychází z větších či menších krizí profesní identity, které tak mohou přispívat k profesnímu rozvoji. Jako důležité vnímám téma role učitele v pedagogickém sboru. Popsala jsem několik rolí, které učitel v různých pedagogických situacích zastává (například poskytovatel poznatků, poradce a podporovatel, projektant a tvůrce, diagnostik, hodnotitel, manažer třídy). Role učitele - týmového spoluhráče - je pro mne z hlediska praxe velmi významná, protože skrze skutečně týmovou spolupráci v rámci pedagogického sboru může škola směřovat k naplňování výše uvedených cílů vzdělávání a funkcí školy. Jako stěžejní bod teoretické části uvádím kapitolu 8 popisující téma profesního standardu v souvislosti s rámcem profesních kvalit učitele, profesním portfoliem a profesním rozvojem.

V praktické části jsem se zaměřila na zjištění skutečných očekávání, která mají rodiče od osobnosti současného učitele prvního stupně základní školy. Pro sběr dat jsem zvolila metodu dotazníku a stanovila předpoklady, které se mi vyhodnocením dat potvrdily (rodiče vítají inovativní přístupy a využívání ICT ve výuce, chtějí děti vést k samostatnosti a učitele vidí jako morální vzor), či nepotvrdily (rodiče nevnímají učitele jako skutečné odborníky).

Vybrané otázky z dotazníku jsem okomentovala – převážně na základě své pedagogické praxe a mírnou oporou o literaturu. Grafy, které nebyly komentovány, jsou součástí diplomové práce v podobě přílohy. Požadavky rodičů jsem shrnula do dvou žebříčků. V prvním je sepsáno deset nejvyžadovanějších skutečností (bez řazení podle důležitosti). V druhém je dle významnosti seřazeno šest zásadních složek osoby pedagoga (od nejdůležitější, po nejméně důležitou).

V závěru práce se zamýšlím nad podmínkami současného školství a nad nutností zavádět nové evaluační a autoevaluační nástroje.

14.2 Diskuse

České školství prochází v posledních letech velkými změnami. Bylo upuštěno od jednotných osnov a v podobě RVP a ŠVP byl školám a hlavně samotným učitelům poskytnut větší prostor pro seberealizaci. V podobě dokumentů jako Standard učitele, Rámec profesních kvalit učitele a Kariérního systému byly definovány jasné požadavky a postoje státu vůči učitelům. Po prostudování odborné literatury, výše zmíněných dokumentů a vyhodnocení dotazníku jsem toho názoru, že požadavky rodičů vůči učitelům jsou v souladu s oficiálními tezemi.

Za svou profesní kariéru jsem měla možnost pracovat jak s učiteli, kteří těmto nárokům s nadšením a hrdostí dostáli a jsem za tato setkání vděčná. Na druhé straně stojí učitelé, kteří se tak sice sami nazývají, ale hodni toho nejsou. Jsem přesvědčená, že žádný dokument takové kantory nepřiměje k tomu, aby na své práci cokoli měnili.

Během psaní diplomové práce jsem důkladně přemýšlela o tom, proč je vlastně nutné, aby odborná i laická veřejnost volala po závaznosti podobných dokumentů. Proč naplňování Rámce profesních kvalit není již touto dobou plošně rozšířeno? Proč je při zavádění profesních portfolií potřeba postupovat opatrně?

Již dlouho mi v současné společnosti schází etika a etické myšlení, morální kvality, zodpovědnost za vlastní činy atd. Hodnoty a priority většiny lidí se mění, přeskupují. Často při probírání nějakého etického tématu narazíme s žáky na problém, který nelze řešit – že mnoho lidí etická pravidla nedodržuje. Jak mám své žáky učit, že se nemá lhát a krást, když se stačí večer podívat na zprávy?

Jednu z propracovaných a smysluplných cest vidím v naplňování Rámce profesních kvalit učitele a Standardu učitele. Ale ne proto, že MŠMT vydá závazný pokyn. Kvůli čistému svědomí, že jsem jako učitelka udělala vše, abych odvedla kvalitní práci. Je přece reálné, aby si každý učitel postupně přidával bod po bodu, aby po krocích sestavoval profesní portfolio.

Další věcí, kterou bych plošně přikázala, by bylo absolvování psychotestů před započítáním profesní dráhy učitele. Ve své praxi jsem se setkala s mnoha lidmi,

kteří by se při troše zdravého rozumu neměli nikdy dostat před třídu. Takoví kantoři prestiž profese zcela rozhodně nepozvednou. Celá tato práce pro mne byla jednou velkou sebereflexí. V příštím školním roce budu poprvé zastávat funkci třídní učitelky první třídy. Vidím to jako možnost začít s „čistým stolem“ a vychovat si třídu (a sebe) podle výše uvedených dokumentů. Protože věřím, že je to cesta ke zlepšení kvality mé práce a nezáleží na tom, k čemu dospěje ministerstvo. Jsem přesvědčená, že se mi tento postup v budoucnu v dobrém vrátí.

Seznam literatury

BEZCHLEBOVÁ, Mária. *Tvoříme ŠVP v SOŠ a SOU: dějepis a výchova k občanství v kurikulární reformě*. 1. vyd. Praha: SPL - Práce, 2006, 79 s. ISBN 80-736-1035-3.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-717-8463-X.

DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze, 1999. ISBN 80-7079-431-3.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 383 s. ISBN 80-717-8063-4.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.

HAVLÍK, Radomír. *Učitelské povolání z pohledu sociálních věd*. V Praze: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, 146 s. ISBN 80-860-3972-2.

JANÍK, Tomáš. *Možnosti rozvíjení didaktických znalostí obsahu u budoucích učitelů*. Brno: Paido, 2008, 148 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, s. 14. ISBN 978-807-3151-768.

JANOTOVÁ, Helena, Karel SCHELLE a Ilona SCHELLEOVÁ. *Profesní etika*. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2005, 96 s. ISBN 80-868-6142-2.

KASÁČOVÁ, Bronislava. *Profesijní rozvoj učitelů*. 1. vyd. Prešov: Rokos, 2006, 159 s. ISBN 80-890-5569-9.

KOHNOVÁ, Jana. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012, 362 s. ISBN 978-80-7290-625-3.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2012, 164 s. ISBN 978-80-262-0052-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8494-X.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 1998, 590 s. ISBN 80-200-0689-3.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia v oboru*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 269 s. ISBN 80-717-8399-4.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-717-8621-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Za novou kvalitou vyučování: Inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi*. Brno: Paido, 1995. edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-11-7.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8942-9.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání: výzkumný záměr: úvodní teoreticko-metodologické studie*. Editor Jaroslava Vašutová. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, 330 s. ISBN 978-807-2903-849.

SPIPKOVÁ, Vladimíra a Anna TOMKOVÁ. *Kvalita učitele a profesní standard*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010, 257 s. ISBN 978-807-2904-969.

ŠTVERÁK, Vladimír. *Pařízek a Wifling o škole a učiteli*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 124 s. ISBN 80-718-4536-1.

ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Vyd. 1. Praha: ASPI, 2005, 136 s. Řízení školy. ISBN 80-735-7072-6.

ŠVEC, Vlastimil a Hana FILOVÁ. *Praktikum didaktických dovedností*. 2. vyd. V Brně: Masarykova univerzita, 2002, 90 s. ISBN 80-210-2698-7.

TOMÁŠEK, František. *Pedagogika: úvod do pedagogické praxe pro vychovatele a rodiče*. Brno: Nibowaka, 1992. ISBN 80-901-2940-4.

TOMKOVÁ, Anna. *Rámec profesních kvalit učitele: hodnoticí a sebehodnoticí arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 38 s. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-64-4.

TRUNDA, Jiří. *Profesní portfolio učitele: soubor metod k hodnocení a sebehodnocení*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 19 s. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-62-0.

VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, 240 s. ISBN 978-80-86723-74-7.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. 2. přepracované vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-247-2863-6.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-082-4.

WALTEROVÁ, Eliška. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010, 307 s. ISBN 978-802-4618-821.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, 207 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.

Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů : sborník z celostátní konference. Editor Eliška Walterová. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 167 s. ISBN 80-729-0059-5.

Pedagogika pro učitele: podoby vyučování a třídní management, osobnost učitele a jeho autorita, inovace ve výuce, klíčové kompetence ve vzdělávání, práce s informačními prameny, pedagogická diagnostika. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, c2011, 456 s. ISBN 978-802-4733-579.

Profesní rozvoj učitelů: sborník z konference: konference se uskutečnila ve dnech 23. a 24. dubna 2012 na Pedagogické fakultě UK v Praze. Editor Jana Kohnová. Praha: Vydala Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta v nakladatelství a vydavatelství Kreace, 2012, 1 CD-ROM. ISBN 978-80-7290-548-5.

Seznam internetových zdrojů

Odkaz 1 - www.rvp.cz

Odkaz 2 - www.nuv.cz

Odkaz 3 - <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

Odkaz 4 - www.janmikac.cz

Odkaz 5 - <http://www.nuov.cz/ae/ramec-profesnich-kvalit-ucitele>

Odkaz 6 - <http://www.casopispedagogika.sk/studie/svaricek-roman-zlomove-udalosti-pri-vytvareni-profesni-identity-ucitele.html>

Odkaz 7 - www.msmt.cz/standarducitele

Odkaz 8 - <http://www.isvav.cz/projectDetail.do?rowId=LS20006>

Odkaz 9 - <http://aplikace.msmt.cz/AK/koncepce1.htm>

Odkaz 10 - <http://www.msmt.cz/standarducitele/navrh-standardu>

Odkaz 11 - <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3497>

Odkaz 12 - <http://www.nuov.cz/ae/ramec-profesnich-kvalit-ucitele>

Odkaz 13 - www.nuov.cz/ae/profesni-portfolio-ucitele

Odkaz 14 - <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>

Odkaz 15 - http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/standard_ucitele/SU-Oblast1-ucitel_a_jeho_profesni_JA.pdf

Odkaz 16 - http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/standard_ucitele/SU-Oblast2-Ucitel_a_jeho_trida.pdf

Odkaz 17 - http://www.nidv.cz/cs/download/kariera/standard_ucitele/SU-Oblast3-Ucitel_a_jeho_okoli.pdf

Odkaz 18 - <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system/standard-ucitele-a-jeho-misto-v-kariernim-systemu-pedagogickych-pracovniku.ep/>

Odkaz 19 - <http://denikreferendum.cz/clanek/17285-domaci-ukoly-ano-ci-ne>

Odkaz 20 - <http://clanky.vzdelani.cz/domaci-ukoly-ano-ci-ne-a5084>,

Odkaz 21 - <http://www.novinky.cz/domaci/325150-domaci-ukoly-mohou-byt-i-dobrovolne.html>

Odkaz 22 - <http://www.eduin.cz/clanky/chvaleni-neni-vselek-precete-si-jak-hodavkovat-a-v-jakem-slozeni>

Odkaz 23 - <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/slovni-hodnoceni>

Odkaz 24 - <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1523/vyhody-a-nevyhody-slovniho-hodnoceni.html/>

Odkaz 25 - [Například http://www.zs-kl.cz/vyuka/?idclanku=223](http://www.zs-kl.cz/vyuka/?idclanku=223)

Odkaz 26 - <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17781/role-ucitele-limity-role-michan-rol-i.html/>

Seznam příloh

Dotazník pro rodiče žáků I. stupně ZŠ – příloha č. 1

Nekomentované grafy k otázkám z dotazníku – příloha č. 2

Dotazník pro rodiče žáků I. stupně ZŠ – příloha č. 1

1)

	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
Je pro Vás důležitá délka praxe učitele?					
Dali byste přednost mladému učiteli (do 10 let praxe)?					
Dali byste přednost staršímu učiteli (nad 10 let praxe)?					
Je pro Vás důležité, aby měl učitel VŠ vzdělání?					
Zajímá Vás, na které VŠ učitel studoval?					
Je pro Vás důležitá vybavenost učitele cizími jazyky?					
Je pro Vás důležité, aby se učitel dále vzdělával?					
Měl by podle Vás učitel ovládat práci s počítačem?					
Je pro Vás důležité, aby byl učitel na svou práci hrdý?					
Chtěli byste, aby učitel vysvětlil učivo i po vyučování?					
Je pro Vás důležité, aby učitel zařazoval do výuky nové metody a aktivity?					
Je pro Vás důležité, aby učitel při výuce využíval ICT?					
Je pro Vás důležité, aby učitel běžně komunikoval s rodiči i mimo oficiální třídní schůzky? (SMS, mail...)					
Chtěli byste, aby měl učitel pravidelné konzultační hodiny?					
Je pro Vás důležitý vzhled učitele?					
Vadil by Vám extravagantní vzhled učitele?					
Je pro Vás důležité, aby učitel bezchybně ovládal předmět, který vyučuje?					
Chcete po učiteli, aby Vám vysvětlil svůj způsob hodnocení?					
Chcete, aby učitel zadával domácí úkoly?					
Chtěli byste od učitele mimo známek i slovní hodnocení?					
Chtěli byste, aby učitel trávil s žáky čas i mimo vyučování? (kroužek...)					
Měli byste zájem o návštěvu při vyučování, abyste viděli jak učitel pracuje?					
Je pro Vás důležité, aby byl učitel přísný?					
Je pro Vás důležitý charakter učitele? (čestnost, spravedlivost)					
Je pro Vás důležité, aby měl učitel děti rád?					
Je pro Vás důležité, aby učitel vedl žáky k samostatnosti?					
Je pro Vás důležité, aby učitel vedl žáky k týmové spolupráci?					
Je pro Vás důležité, aby učitel měl a využíval při výuce smysl pro humor?					
Je pro Vás důležité, aby učitel znal i osobní informace o žákovi a jeho rodině?					
Chcete, aby učitel navštěvoval s žáky vzdělávací akce mimo školu? (výstava, muzeum)					
Je pro Vás důležité, aby učitel uměl přizpůsobit výuku všem typům žáků? (nadání, poruchy učení)					

	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
Je pro Vás důležité, aby učitel ovládal první pomoc?					
Je pro Vás důležité, aby učitel mluvil spisovně?					
Je pro Vás důležité, aby učitel znal zákony a předpisy, které se vztahují k jeho povolání?					
Je podle Vás učitel odborníkem na výchovu a vzdělávání?					
Zodpovídá podle Vás učitel za výchovu dítěte?					
Je podle Vás důležité, jaké vztahy mezi sebou mají učitelé jedné školy navzájem?					
Je pro Vás důležité, aby měl učitel nějaký koníček, kterým by mohl žáky zaujmout? (hudba, foto)					
Je pro Vás důležité, aby učitel měl vlastní děti?					
Je pro Vás důležitá diskrétnost učitele?					
Myslíte si, že by měl učitel komunikovat přes facebook?					
Měl by podle Vás učitel děti často chválit?					

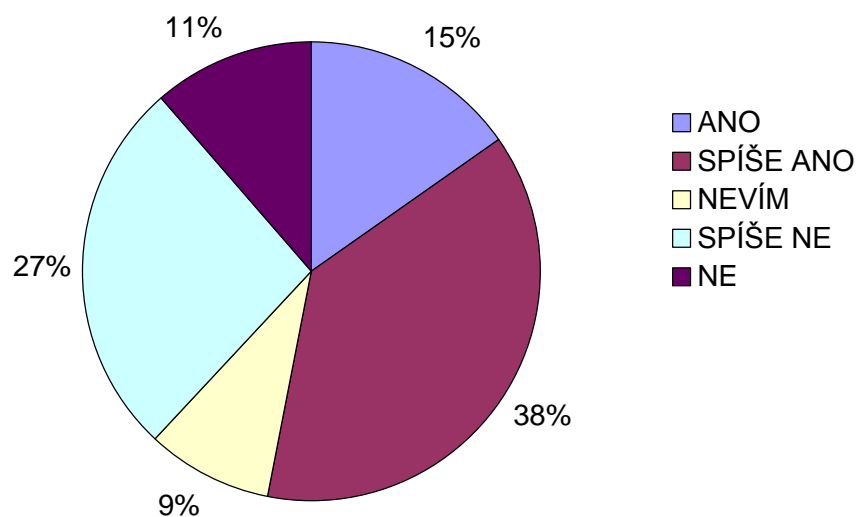
2) Seřad'te prosím následující pojmy od nejdůležitějšího, po nejméně důležitý; dva pojmy nemohou být na stejném místě; 6 = nejdůležitější, 1 = nejméně důležité.

Vědomosti	
Vzhled	
Věk	
Smysl pro humor	
Ochota spolupracovat (s rodiči, s učiteli)	
Láska k dětem	

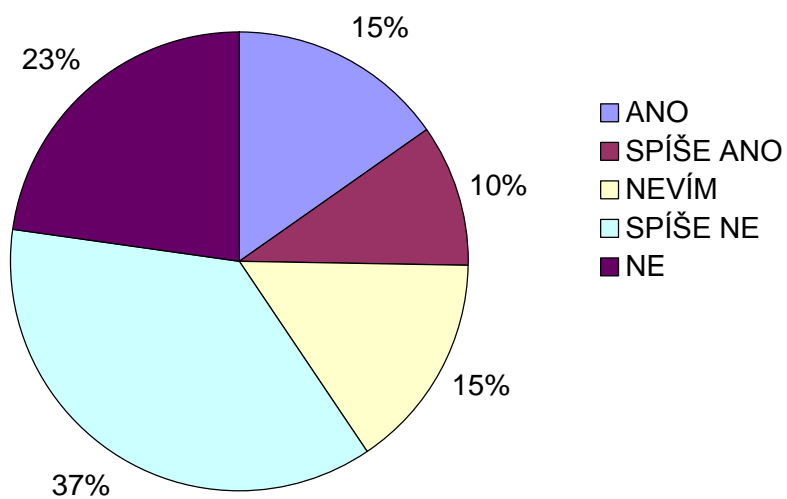
3) Prosím, pokud se chcete rozepsat nebo vyjádřit názor na některé z výše uvedených témat:

Grafy k otázkám – bez komentáře – příloha č. 2

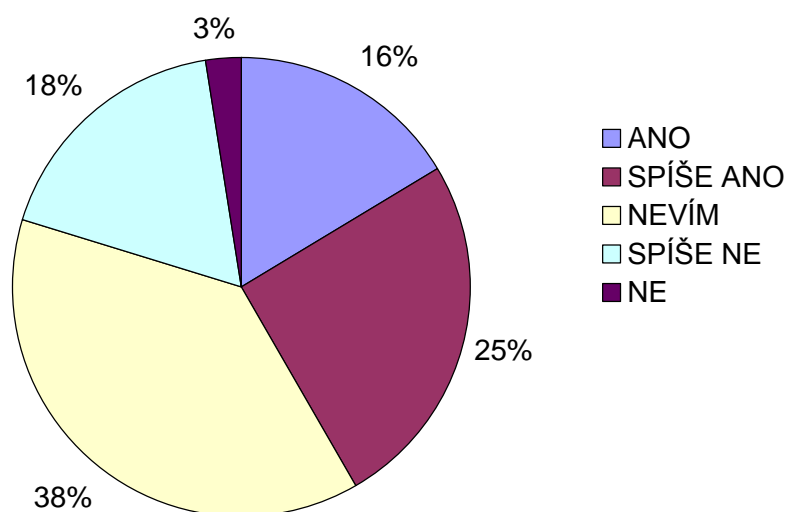
Je pro Vás důležité, aby byl učitel přísný?



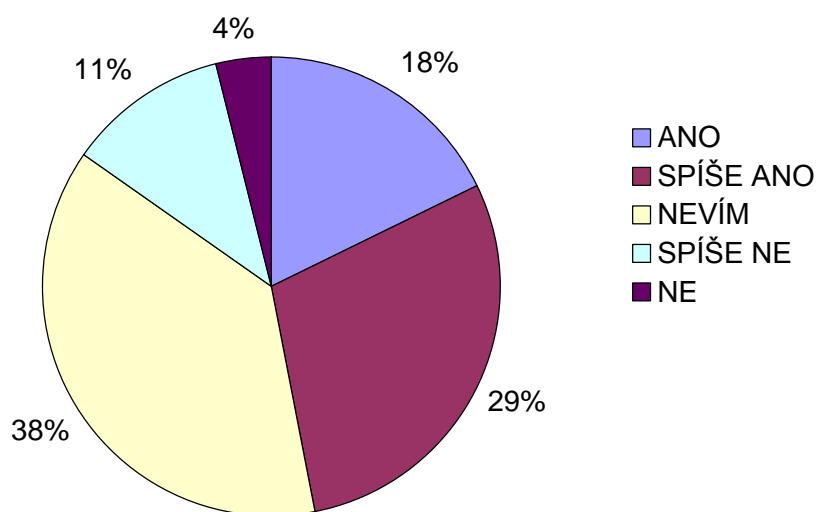
Vadil by Vám extravagantní vzhled učitele?



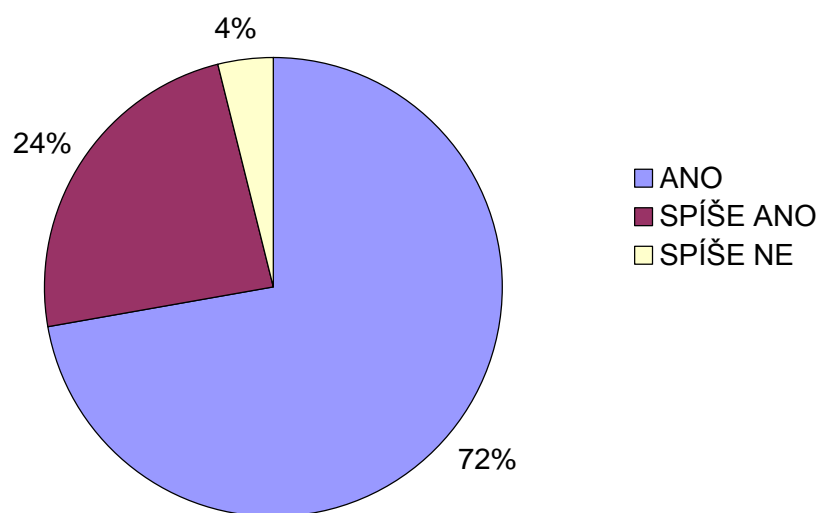
Dali byste přednost staršímu učiteli (nad 10 let praxe)?



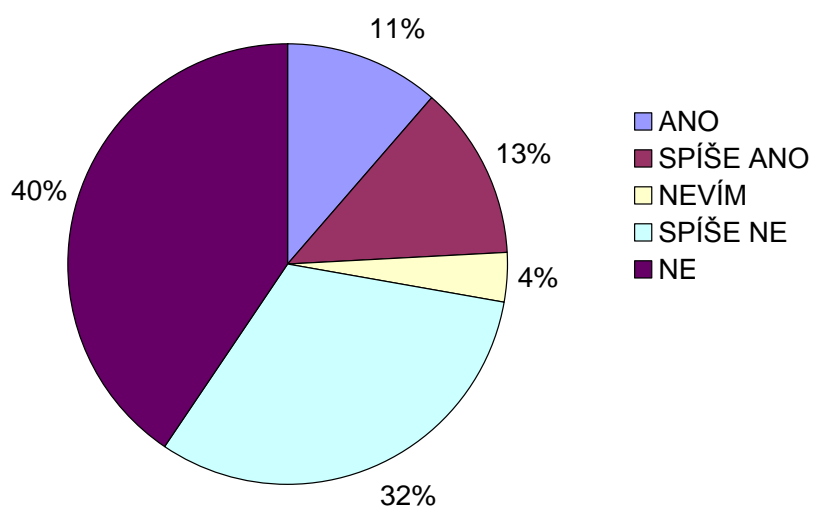
Dali byste přednost mladému učiteli (do 10 let praxe)?



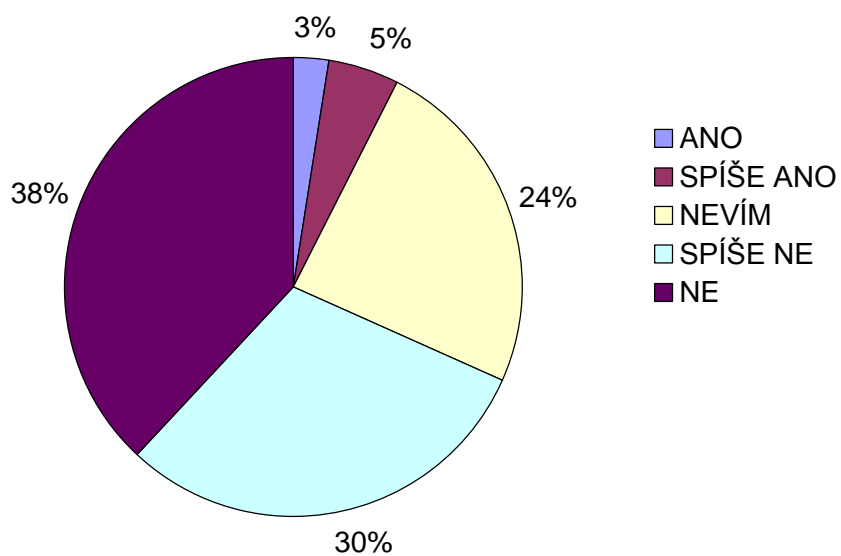
Je pro Vás důležité, aby učitel ovládal první pomoc?



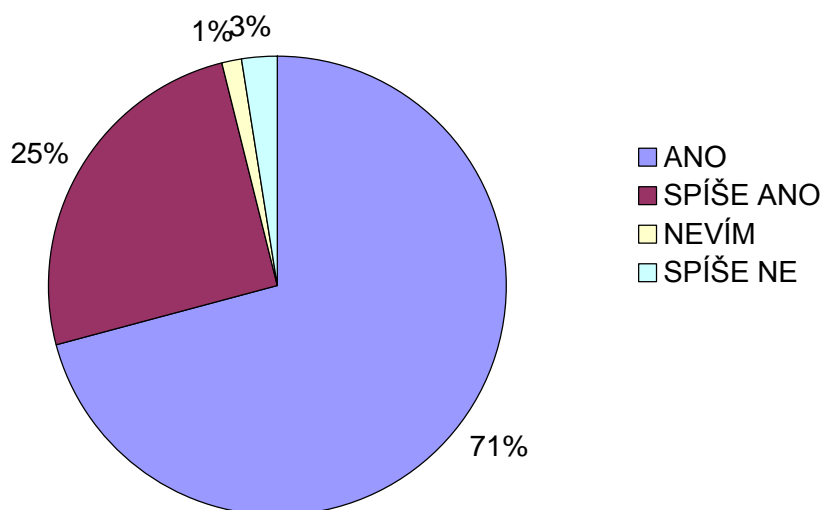
Zajímá Vás, na jaké konkrétní VŠ učitel studoval?



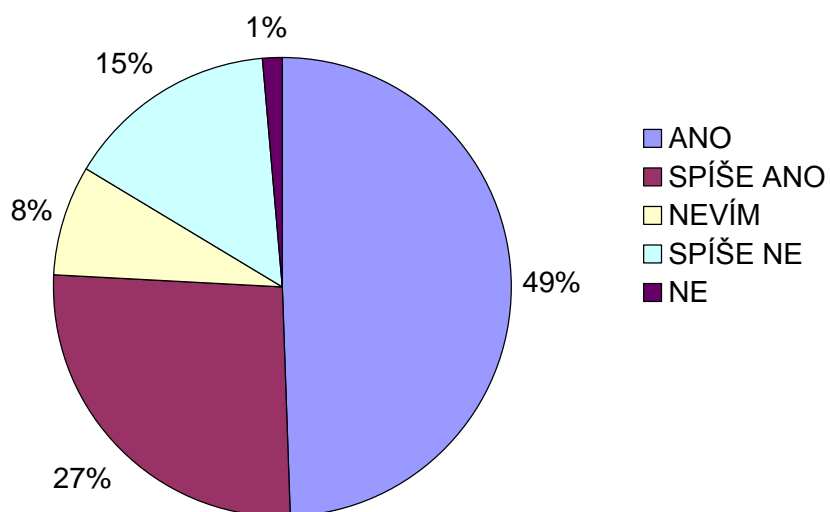
Myslíte si, že by měl učitel komunikovat s rodiči přes Facebook?



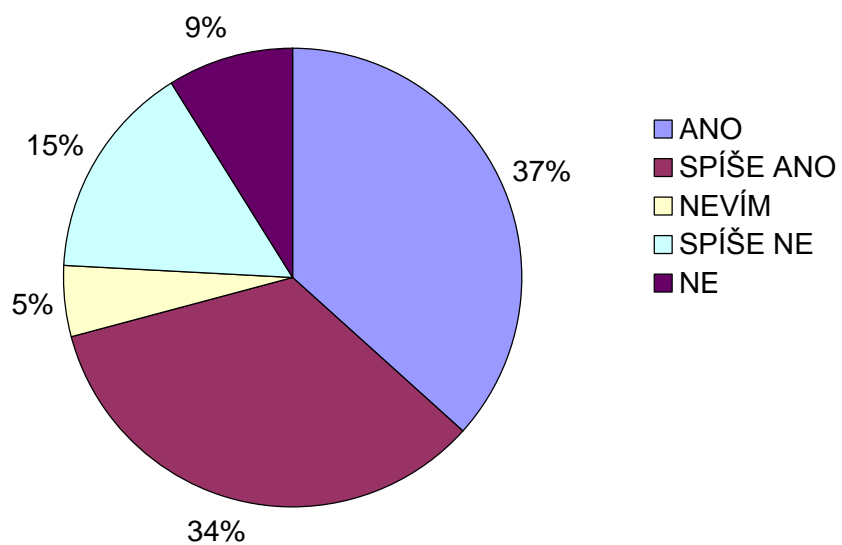
Měl by podle Vás učitel ovládat práci s počítačem?



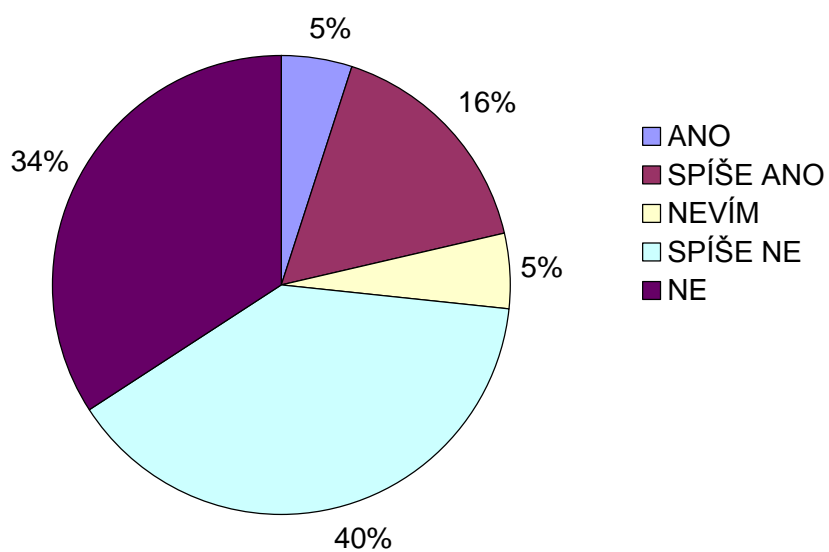
Je pro Vás důležité, aby učitel znal zákony, které se vztahují k jeho povolání?



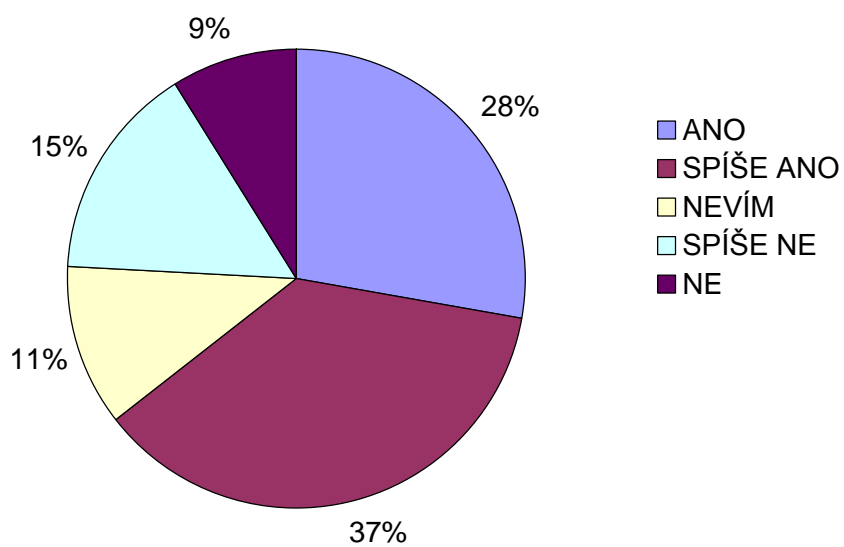
Je pro Vás důležitá vybavenost učitele cizími jazyky?



Zodpovídá podle Vás učitel za výchovu dítěte?



Chtěli byste, aby měl učitel pravidelné konzultační hodiny?



Je pro Vás důležité, aby měl učitel koníček, kterým by mohl žáky zaujmout?

